

Fakultät Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg

LA EDUCACIÓN Y LA VIOLENCIA POLÍTICA EN EL PERÚ:

Las repercusiones del Conflicto Armado Interno (1980 – 2000) en los docentes de la Región

Ayacucho – Perú

Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Dr. phil.

Hamburg 2017

Vorgelegt von:

Francisco Florentino Condori Miranda

Erstgutachter

Prof. Dr. Joachim Schroeder, Fakultät EW, UHH

Zweitgutachter

Prof. Dr. Uwe Gellert, Freie Universität Berlin

Disputation 13.03.2018

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich eidesstattlich, meine Dissertation in allen Teilen eigenständig und nur auf Basis der angegebenen Literatur und Hilfsmittel verfasst zu haben.

Kiel, den 13.11.2017

Francisco Florentino Condori Miranda

A Joachim, Ilse y aquellos maestros que a lo largo de mi vida
fueron ayudando en el camino de mi formación.

A todos los que han muerto por caminar por la paz,
y los que caminan a pesar de todo.

Para mamá Eva y papá Emilio.

Por el apoyo permanente de mi familia en Alemania y
el aliento presente de mi familia en el Perú.

ÍNDICE

	pp.
Abreviaciones.....	10
Listado de Tablas	12
Listado de Gráficos	13
CAPÍTULO I.....	14
Generalidades	14
1.1 Introducción	14
1.2 Fundamentación	18
1.2.1 Aspectos vivenciales.	29
1.3 Planteamiento del Problema.....	34
1.3.1 Preguntas de la investigación.	38
1.3.1.1 Pregunta principal de la investigación:	38
1.3.1.2 Preguntas de la investigación:	38
1.4 Objetivos de la Investigación	38
1.4.1 Objetivo principal:	38
1.4.2 Objetivos específicos:	39
1.5 Metodología de la Investigación	39
1.5.1 La narración biográfica.	41
1.5.1.1 Lugar y estudio de casos.	44
1.5.2 Recolección y análisis de la información.....	45

1.5.2.1 Criterios de inclusión – exclusión.....	47
1.5.2.2 Categorías del análisis.....	47
1.5.3 Ámbito temporal de la investigación.....	48
CAPÍTULO II.....	50
Supuestos Teóricos.....	50
2.1 Antecedentes de la Investigación.....	50
2.1.1 Aportes que brindan las diversas investigaciones.....	54
2.2 Supuestos Teóricos.....	55
2.2.1 Conflicto y violencia.....	56
2.2.1.1 Violencia directa.....	58
2.2.1.2 Violencia estructural.....	58
2.2.1.3 Violencia cultural.....	60
2.2.2 Violencia y educación.....	61
2.2.3 Violencia política.....	65
CAPÍTULO III.....	67
El Conflicto Armado Interno en Ayacucho.....	67
3.1 Datos Básicos de la Región Ayacucho.....	68
3.2 La Educación en Ayacucho 1960 -1980.....	69
3.2.1 Antecedentes.....	69
3.2.2 La educación en Ayacucho entre 1960 y 1980.....	71
3.2.3 La educación después del CAI en Ayacucho.....	72

3.3 El Conflicto Armado Interno en Ayacucho	75
3.4 Trauma y Educación en Ayacucho	78
3.5 Situación Actual de la Violencia en Ayacucho.....	83
3.6 Elementos de la Memoria Histórica desde el Entorno de Ayacucho	86
3.6.1 Arte y memoria.	86
3.6.2 La literatura y la memoria de la violencia.....	89
3.6.3 Música popular en Ayacucho: antes, durante y después del conflicto armado.....	104
3.6.4 El Cine y la violencia política.	115
3.7 Sendero Luminoso y el Arte	120
CAPÍTULO IV.....	131
La Comisión de la Verdad y Reconciliación CVR	131
4.1 Otras Comisiones de la Verdad en el Mundo.....	133
4.2 Conformación de la Comisión de la Verdad y Reconciliación	140
4.3 El Informe de la CVR	140
4.3.1 El sistema educativo según la CVR.	142
4.3.2 Los docentes y el Partido Comunista Sendero Luminoso.....	147
4.3.3 La formación de los sindicatos magisteriales.....	149
4.3.4 Sendero Luminoso para la CVR.	150
CAPÍTULO V	156
Análisis de las Entrevistas.....	156
Nivel 1. Construcción Biográfica de los Docentes	156
5.1 Estudios de Caso de los Docentes Entrevistados	157

5.1.1 Estudio de caso D1	157
5.1.2 Estudio de caso D2.....	164
5.1.3 Estudio de caso D3.....	174
5.1.4 Estudio de caso D4.....	180
5.1.5 Estudio de caso D5.....	186
5.1.6 Estudio de caso D6.....	193
 CAPÍTULO VI.....	 201
Análisis de las Entrevistas.....	201
Nivel 2. Construcción Sociohistórica desde los Relatos de los Docentes.....	201
6.1 La Situación Política	203
6.1.1 La situación política antes del CAI.	203
6.1.2 La situación política durante el CAI.	213
6.1.3 La situación política y los docentes luego del CAI.....	222
6.2 La Situación Social	231
6.2.1 La situación social y los docentes antes del CAI.	231
6.2.2 La situación social y los docentes durante el CAI.	234
6.2.3 La situación social y los docentes luego del CAI	235
6.3 El Arte y su Relación con el Conflicto y la Educación.....	238
6.4 Situación de la Educación y la Formación Docente.....	243
 CAPÍTULO VII	 253
Teorías Fácticas Sobre las Violencias a Partir de Ayacucho	253
7.1 Concepto 1: Identidad y Violencia en los Docentes de la Región Ayacucho	253

7.1.1 Pedagogía social de la violencia	254
7.1.2 El orgullo por la rebeldía andina.	257
7.1.3 La historia y los hechos heroicos de la región.	259
7.2 Concepto 2: Discriminación Estructural o el Racismo de las Estructuras y sus Afectaciones en la Educación.	260
7.2.1 Lo andino como negativo en la historia del Perú.	264
Conclusiones	267
Referencias	271
ANEXOS.....	283
Resúmenes.....	298
Zusammenfassung.....	298
Abstract	304

Abreviaciones

<i>Abreviaciones</i>	Significado de las Abreviaciones
<i>ANFASEP</i>	Asociación Nacional de Familiares de Secuestrados, Detenidos, Desaparecidos del Perú
<i>APRODEH</i>	Asociación Pro Derechos Humanos
<i>CAD</i>	Comité de Autodefensa
<i>CIDH</i>	Corte Interamericana de Derechos Humanos
<i>CNCVT</i>	Consejo Nacional de Calificación para Víctimas del Terrorismo
<i>COMISEDH</i>	Comisión de Derechos Humanos
<i>CVR</i>	Comisión de la Verdad y Reconciliación
<i>CMAN</i>	Comisión Multisectorial de Alto Nivel
<i>CR</i>	Consejo de Reparaciones
<i>DIRCOTE</i>	Dirección Contra el Terrorismo
<i>EPAF</i>	Equipo Peruano de Antropología Forense
<i>PCP-SL</i>	Partido Comunista Peruano Sendero Luminoso
<i>PIR</i>	Plan Integral de Reparaciones de la CVR
<i>RENIEC</i>	Registro Nacional de Identificación y Estado Civil
<i>RUV</i>	Registro Único de Víctimas
<i>INEI</i>	Instituto Nacional de Estadística e Informática
<i>MRTA</i>	Movimiento Revolucionario Túpac Amaru
<i>SUTEP</i>	Sindicato Único de Trabajadores de la Educación Peruana
<i>FRES</i>	Frente Revolucionario de Estudiantes Secundarios

<i>CCUMES</i>	Comité Coordinador y Unificador del Movimiento Estudiantil Secundario
<i>VRAEM</i>	Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro
<i>PAP</i>	Partido Aprista Peruano
<i>FEP</i>	Federación de Estudiantes de Perú
<i>UNSCH</i>	Universidad San Cristóbal de Huamanga
<i>CEPAL</i>	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
<i>FFAA</i>	Fuerzas Armadas
<i>FFPP</i>	Fuerzas Policiales
<i>SIE</i>	Servicio de Inteligencia del Ejército
<i>MOVADEF</i>	Movimiento por la Amnistía y Derechos Fundamentales
<i>MAP</i>	Movimiento de Artistas Populares
<i>PCCh</i>	Partido Comunista Chino
<i>URSS</i>	Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas
<i>TAE</i>	Taller el Artista y la Época

Listado de Tablas

pp.

Tabla 1 Nivel 1: Construcción biográfica de los docentes.....	48
Tabla 2 Nivel 2: Construcción sociohistórica desde los relatos de los docentes	48
Tabla 3 Perú (1961-1998): Población del departamento de Ayacucho.....	69
Tabla 4 Los años crueles de la violencia: Número de víctimas enterradas.....	77
Tabla 5 Sitios de Entierro en Ayacucho por provincias, hombres, mujeres y niños.....	78
Tabla 6 Comisión de la Verdad en Argentina	134
Tabla 7 Comisión de la Verdad en Uganda	135
Tabla 8 Comisión de la Verdad en Chile	136
Tabla 9 Comisión de la Verdad en Sudáfrica.....	137
Tabla 10 Comisión de la Verdad en Guatemala.....	138
Tabla 11 Sindicatos reconocidos.....	144
Tabla 12 Población estudiantil de la Universidad San Cristóbal de Huamanga	232

Listado de Gráficos

	pp.
Gráfico 1 Triángulo del Conflicto.....	57
Gráfico 2 Evolución de la mortalidad proporcional por cirrosis y otras enfermedades del hígado, en la ciudad de Ayacucho: 1986 - 1988	85

CAPÍTULO I

Generalidades

1.1 Introducción

El escritor italiano Mantegazza (2006) en su libro “El olor del humo. Auschwitz y la pedagogía del exterminio” inicia narrando un encuentro con un grupo de escolares en Auschwitz. Para ellos la visita a este campo de exterminio de judíos y opositores al régimen Nazi resulta un día de diversión. El autor narra, a manera de anécdota, que al final del día, durante el almuerzo, un alumno mirando la chimenea encendida pregunta si servirán carne de judío.

Pasado el suceso, el autor reflexiona sobre el momento vivido y se lamenta no haber tenido una reacción adecuada frente a este grupo de escolares. Estos muchachos, que a simple vista no parecían malos alumnos, pero por sus actitudes no manifestaban mayor respeto frente al símbolo que representaba Auschwitz como una muestra de la tragedia humana. Se reprocha el no haber reaccionado a tiempo frente a ellos y que le habría gustado dar una cachetada no solo a aquel chico, sino, sobre todo, “a nosotros, los adultos, por no haber sabido enseñarle a ese adolescente cuándo llorar y reír y cómo comportarse cuando se visita un campo de exterminio” (p. 10).

Para Jelin y Lorenz (2004), si ya antes de las dictaduras existía un divorcio entre la enseñanza de la historia oficial contra las otras historias, esto se agudiza mucho más luego de las mismas. Para los autores, los docentes se ven confrontados entre enseñar de manera tradicional, con enseñar a partir de hechos y situaciones de tragedia. Mirado de otra forma, es cambiar la enseñanza de las grandezas de la historia de un país, por las tragedias más duras que se vivieron en los últimos años. En algunos contextos donde la situación política ha quedado debilitada y

dividida, se agravan aún más las cosas, puesto que la alusión a ciertos momentos del pasado más reciente puede resultar incómodo para algunos grupos de personas o gobiernos de turno. Con ello, el temor de asumir el reto de enseñar el pasado de violencia se pone cuesta arriba para los docentes.

En estos contextos de complejidad educativa, emerge la necesidad de establecer criterios éticos y políticos para los docentes y el sistema educativo, frente al pasado de violencia. Para Freire (2001), educar es un acto político que responde a los contextos en los que se desarrolla el acto educativo. Dicho de otra forma, no podemos dejar de mirar lo que pasa en el mundo, para establecer los parámetros educativos.

Uno de los efectos de la violencia prolongada es el miedo, porque a través de él se van estableciendo rutinas y cuidados con el fin de proteger la vida y la de las personas allegadas. En Colombia los estudios que se realizaron al entorno del sistema educativo estimaron que:

Desde 1991 al año 2003, más de mil profesores habían abandonado su profesión permanentemente por miedo a la violencia. El mismo estudio reporta cómo entre 1991 y 2006, 806 educadores fueron asesinados, 2015 recibieron amenazas de muerte, 21 fueron torturados, 59 fueron desaparecidos. (Novelli 2009, p. 466)

Según Allier, Eugenia, Crenzel y Emilio (2015) América Latina ha vivido a lo largo de su historia diversos sucesos de violencia que fueron configurando las estructuras y sus relaciones actuales. Sin embargo, no es nada circunstancial que hayan existido fuerzas externas que alentaron la violencia como aquella que se dio durante la segunda mitad del siglo XX, en el contexto de La Guerra Fría. En este contexto se desarrollaron toda una serie de dictaduras y regímenes autoritarios y a cuenta de ella se vivieron sangrientos episodios, que hoy son parte de los relatos oficiales y no oficiales. Estos relatos han ido configurando, por la presión social, de

los intelectuales y la presión externa ya sea de naciones u organizaciones el establecimiento de formas de recordar las memorias de la violencia vivida. Este proceso si bien es un acto político, surge principalmente, entonces, de las demandas sociales. Es así como a partir de 1980 se establece una ola de nuevas democracias en el sur de América Latina. Estas democracias asumen los retos del pasado y entonces surge la necesidad política de “recordar” los pasados violentos. De manera paralela comienzan a desarrollarse los estudios sobre las memorias de la violencia desde diferentes enfoques disciplinarios, que tomaban como modelo los estudios desarrollados principalmente en el Shoah.

Desde la disciplina o el campo educativo el estudio es importante porque se enfoca en el análisis de las vivencias de los docentes de una zona fuertemente golpeada por la violencia y que son pieza importante en la construcción del pasado a las nuevas generaciones.

Otra relevancia del estudio del conflicto armado en el Perú se centra no por las formas en que se desarrolló la violencia, sino que se inicia mucho antes, en las causas que originaron este conflicto y llegan hasta mucho después en las políticas implementadas. Estos dos momentos son claves en el estudio del conflicto. El conflicto armado en el Perú tuvo diferentes momentos. El primero es su inicio y expansión en la sierra sur, el segundo la llegada a las capitales de las regiones y el tercero es la intervención en zonas residenciales. Recién el conflicto se hace visible a todos los peruanos, luego de la explosión del primer coche bomba en una zona residencial muy exclusiva de Lima.

Esta negación del conflicto se debía básicamente porque el mismo se desarrollaba en los andes, zona que no representaba el ideal del Perú y porque los muertos eran campesinos y soldados en su mayoría. Todos ellos pobres y que para muchos no entraban en el formato del modelo de ciudadano peruano.

Uccelli, Agüero, Pease y Del Pino (2013) investigadores del Instituto de Estudios Peruanos (IEP), desarrollaron un trabajo de investigación exploratorio sobre la memoria del conflicto político vivido en el Perú y las formas en que se desarrolla su incorporación en las aulas escolares. El estudio llega a identificar que la enseñanza del Conflicto Armado Interno (en adelante CAI) en las aulas es prácticamente nulo, y que tanto en Ayacucho (zona con el mayor nivel de afectación por la violencia durante el CAI), como en Lima, el nivel de desconocimiento en los adolescentes es muy similar. Uno de los elementos que se analizan es el rol de los docentes y sobre ellos dicen:

Y, finalmente, una serie de temores en los maestros y maestras que les dificultan e incluso impiden trabajar en el aula y que los llevan a inhibirse de tratar ese tópico tan espinoso.

Como resultado, alumnos y alumnas muestran un conocimiento escolar muy pobre del CAI.

(p. 27)

Sobre el conflicto armado en el Perú se han desarrollado varios estudios. Existe un consenso en relación con las causas y a partir del Informe de la Comisión de la Verdad se establecieron una serie de rutas políticas o recomendaciones para la atención de las consecuencias. Una de las recomendaciones centrales del Informe se relaciona con la educación. Sin embargo, más allá de lo que se dice en el informe, es poco lo avanzando en educación. Los docentes que vivieron el conflicto nunca han podido expresar como grupo las afectaciones vividas por las violencias del conflicto. Tampoco han recibido apoyo socioemocional y menos han podido brindar sus ideas sobre las formas con las que se debe estudiar el conflicto.

A través de esta investigación se intenta recoger información de los docentes de la región Ayacucho, de sus vivencias de la violencia y de la forma en que ellos convivieron con el conflicto y luego con sus recuerdos. Se intenta, además, construir con ellos parte de la historia de

la violencia desde sus propias percepciones. Finalmente, luego de recoger todas estas experiencias establecer propuestas que ayuden al entendimiento del conflicto.

1.2 Fundamentación

Luego de más de quince años de haber finalizado el CAI, las políticas pos conflicto no han sido suficientes ni para entender, ni atender toda la naturaleza de la violencia vivida. En la política actual del Perú existe una polarización frente al CAI. En general, la mayoría de la población y de los representantes políticos de izquierda, centro o de derecha, asumen un rechazo a las posiciones subversivas de los dos movimientos políticos que se enfrentaron al Estado. Estos grupos coexistieron cuasi de manera paralela y si bien ocuparon en sus inicios contextos geográficos distintos, fue en Lima que compartieron espacios y mantuvieron posiciones distantes. El grupo más fuerte fue el Partido Comunista Peruano Sendero Luminoso, de corte maoísta y que se inicia en la zona centro sur (Ayacucho, Apurímac, Junín). El segundo grupo fue el Movimiento Revolucionario Túpac Amaru, de ideología socialista, con propuestas nacionalistas y que se establece en la zona central amazónica, en las regiones de Junín y Huánuco.

Es durante el gobierno de Alberto Fujimori cuando se establece una política de rechazo y polarización frente a los grupos subversivos como estrategia de marginalización y desarrollo de una política de miedo en la población. Primero, se generalizó el término “terrorista” para los dos grupos subversivos. Con ello, la población pasó de usar términos como “senderista”, “cumpa”, “compañero”, “camarada” para sólo decir “terrorista”. Muy pronto, este término pasó a los grupos de izquierda y luego a los dirigentes populares y gremiales que se oponían a su gestión.

Sin embargo, el entendimiento del CAI en el Perú va más allá de los años 80. Los procesos de

violencia en el Perú son parte de su nacimiento como República y que, a su vez, tiene como principal fuente el encuentro cultural y político entre las sociedades andinas e hispanas luego del proceso de conquista. Por ello, es importante establecer algunas pautas históricas que dan ideas de cómo se fue estructurando la violencia en el Perú y a su vez entender el surgimiento del CAI como parte de una secuencia histórica. Es así como lo manifiesta Salama (2008):

No es posible entender la violencia si no se hace referencia a la historia de cada uno de estos países. Los modos de colonización y la manera de tratar a las poblaciones de origen, la esclavitud, las guerras civiles recientes y las formas en que terminaron, así como las dictaduras, tienen su parte de responsabilidad en distinto grado. (p. 83)

La llegada de los españoles al Perú determina un cambio en la historia de los pueblos, culturas y gobiernos en esta zona sur-centro de América. Para el caso de América del Sur, la conquista marca el inicio de la desaparición de lo que fue la Cultura Inca. Para Porras (1999), los españoles llegan en el momento en el que la Cultura Inca estaba en una situación crítica y ya comenzaba a su declive.

La derrota de Cajamarca no se explica simplemente por el arrojo de los españoles ni por el miedo de los indios (...) Tampoco fueron los elementos materiales: las armas y los caballos de los españoles (...) En realidad el Imperio Incaico empezaba a derrumbarse solo. Era un organismo caduco y viciado, que tenía en su enormidad territorial el más activo germen de disolución. (p. 2)

Con el establecimiento de la Época Colonial, luego de la conquista, se comienza a desarrollar una nueva estructura política y social centrada en el dominio hispano y con una estructura social

muy definida. Es así que luego de los españoles seguían en la pirámide social los criollos¹. Ellos eran la cabeza del nuevo Virreinato del Perú.

Desde la conquista, hasta la actualidad, se han desarrollado un sinnúmero de hechos de violencia política y social. La primera referencia histórica que se tiene data de la misma conquista. Luego de este periodo, la primera gran referencia que se tiene es la rebelión de Túpac Amaru, un poderoso cacique indígena, que frente a los abusos cometidos decide organizar a indígenas y mestizos, en lo que fue una de las rebeliones más importantes en el periodo de la Colonial². Así se llega a la independencia y luego de ella se ubican los levantamientos, motines, golpes de estado y guerrillas a lo largo de todos los años pos independencia.

Este panorama de violencia interna tuvo además conflictos externos que originaron grandes cambios o afectaciones. La Guerra del Pacífico en 1879, que involucró a Perú y Bolivia contra Chile, fue uno de ellos. Luego, se tienen los conflictos contra Colombia entre 1932 y 1933 y contra Ecuador en 1941, 1981 y 1995. Sin embargo, es en 1980 cuando el Perú inicia una de las peores guerras internas en todo lo largo de su historia. Esta guerra interna, denominada por la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) “Conflicto Armado Interno” (CAI), tuvo como protagonistas a dos grupos subversivos de ideología comunista y a las fuerzas armadas y

¹ “Criollo” es el término usado para los hijos de españoles nacidos en los territorios conquistados

² *Su rebelión fue el golpe más fuerte sufrido por el imperio español, desde la invasión a América en 1492. El jefe del gabinete de Carlos IV, "el favorito" -de la reina- Don Manuel Godoy, exclamaría unos años más tarde, "Nadie ignora cuánto se halló cerca de ser perdido, por los años de 1781 y 1782, todo el virreinato del Perú y una parte del de la Plata cuando alzó el estandarte de la insurrección el famoso Condorcanqui, más conocido por el nombre de Túpac Amaru"* Tomado de Pigna Felipe, *Los Mitos de la Historia argentina. Tomo I. Norma. 2004. Pag.151*

policiales del Estado peruano.

Finalizada la Independencia, América Latina inicia un largo periodo de militarismos y democracias débiles que alcanzó hasta década de los 80. Barón (2003) realiza una interesante comparación y define que: “La historia de la democracia en Europa y en América Latina, por otra parte, está saturada de ejemplos en donde genuinos adelantos en esa dirección fueron tronchados mediante la reinstalación de regímenes despóticos de diverso tipo” (p. 244). En algunos países estas democracias tuvieron matices violentos de corte dictatorial que conllevó a lo que Caminal y Aguilera en Caminal, Miguel, Aguilera y Cesareo (1996), denominan como “dictablandas” o “democraduras” (p. 500). Estas democracias, a su vez, se fueron formando desde los opuestos de las izquierdas y derechas o de conservadores y liberales, como se les denomina en otros contextos.

La desigualdad es un problema permanente en el Perú y en la mayoría de países latinoamericanos. Las sociedades viven grandes contrastes tanto en la distribución de la riqueza como en la aplicación de los derechos. Para la Comisión Económica para América Latina y el Caribe - CEPAL (2016) la desigualdad es un problema con viejas raíces “La desigualdad es una característica histórica y estructural de las sociedades latinoamericanas y caribeñas, que se ha mantenido y reproducido incluso en períodos de crecimiento y prosperidad económica.”(p. 15). Es así que en América Latina a partir de 1950 vive una serie de cambios muy radicales y de profundas transformaciones sociales y culturales. En el deseo de las personas en la búsqueda de nuevos horizontes. Este conjunto de cambios, deseos y búsquedas determinaron una época de protestas culturales y políticas. Así mismo, el inicio de la Guerra Fría, la polarización ideológica y la llegada de gobiernos autoritarios.

Es en esta segunda mitad del siglo XX que las desigualdades sociales se hacen evidentes. Si

bien antes existían estudios sobre la desigualdad y las posiciones eran diversas. Es en estos años que se inicia un proceso de reflexión social y de protesta sobre esta situación. Con la aplicación de políticas más abiertas y sociales y la ampliación de la cobertura de la educación se hizo evidente la desigualdad y con ello el anhelo de cambios políticos sociales. El devenir de la desigualdad aportó de manera significativa las luchas sociales para el logro de más derechos. Los gobiernos se vieron presionados a implementar cambios que favorecían a las clases sociales más desposeídas incrementando, por ejemplo, la cobertura escolar o de salud. Sin embargo, estos cambios sociales no fueron suficientes y los deseos y protestas se fueron canalizando hasta llegar a revueltas, guerras internas y revoluciones de menor o mayor envergadura.

La revolución más emblemática de aquellos años está representada por la Revolución Cubana³. En mayor o menor grado las aspiraciones de los grupos de izquierda latinoamericanos tenían como meta desarrollar un proceso político capaz de crear una nueva sociedad, más igualitaria y centrada en el bien social. El imaginario del Che Guevara fue creciendo en casi

³ *El incontenible ascenso revolucionario inaugurado por la revolución cubana condujo a un auge sin precedentes del movimiento de liberación en América Latina y el Caribe. La influencia emanada del ejemplo de Cuba desencadenó una oleada de luchas revolucionarias que recorrió el continente desde el río Bravo a la Patagonia, radicalizando a muchas organizaciones populares y antimperialistas, y cuestionando a las corrientes reformistas burguesas. Fue ese el contexto en que se produjeron fundamentalmente a principios de los años sesenta, desprendimientos en varios partidos de corte reformista e incluso en el seno de ciertas organizaciones de izquierda. Así surgieron nuevos movimientos revolucionarios que protagonizaron muchos de los acontecimientos que entonces sacudieron al continente.*

(Guerra S. , 1997, pág. 50)

todos los países de América Latina⁴. En el contexto mundial también eran tiempos de cambio. Las luchas por la igualdad en los Estados Unidos de Norteamérica, las luchas por los derechos laborales y sociales en Europa. La caída del Muro de Berlín. Todo en suma hizo que para muchos jóvenes se refleje el deseo de construir países más igualitarios y con una mejor repartición de las riquezas.

Con la presente investigación se intenta brindar un aporte para el entendimiento de la violencia y las afectaciones de las mismas en los docentes de Ayacucho. Este proceso se irá desarrollando a partir de los relatos biográficos de los mismos docentes de Huamanga y de las manifestaciones artísticas que surgieron en el entorno del CAI.

En este proceso de investigación se parte de las reflexiones de los docentes a partir de sus vivencias y relaciones con el CAI. También se analizan los elementos culturales que rodean la provincia de Huamanga de la región Ayacucho. A partir de estos elementos se busca generar propuestas, que ayuden a entender mejor el CAI. Siendo las reflexiones vivencias directas, éstas pueden ayudar en la mejora de la atención educativa y del desarrollo de políticas pos conflicto.

4 Ernesto Guevara conquistó su derecho de ciudad en el imaginario social de una generación entera por muchos motivos, pero ante todo mediante el místico encuentro de un hombre y su época. Otra persona, en los años de ira y dulzura de los sesenta, escasa huella hubiera dejado; el mismo Che, en otra era, menos turbulenta, idealista y paradigmática, habría pasado de noche. La vigencia de Guevara como figura digna de interés, investigación y lectura se deriva directamente de su filiación generacional. Su pertinencia no brota de la obra o siquiera del ideario guevarista: corresponde a la identificación casi perfecta entre un lapso en la historia y un individuo.

De La Nación domingo 02 abril 1997. <http://www.lanacion.com.ar/202447-el-che-detras-del-poster>

En suma, el elemento principal de este proceso son los análisis de las entrevistas a los docentes y la revisión de documentos oficiales y propuestas desarrolladas hasta la actualidad.

Para entender el CAI es necesario retroceder y analizar algunos aspectos de la historia del Perú. Si bien el CAI se desarrolla en un contexto de crisis determinado, ésta tiene su origen en la violencia acumulada desde otros contextos similares de violencia, de reclamos sociales no atendidos que se fueron incrementando. Por ello, es necesario internarse en una reflexión del pasado, que permita establecer algunas pautas desde la historia para lograr el entendimiento de la violencia vivida durante el CAI.

Luego del CAI, la CVR determina en su Informe Final, que el principal responsable de este periodo de violencia y al que se atribuyen la mayor cantidad de víctimas fue el Partido Comunista Peruano Sendero Luminoso (PCP SL). También determina, en el mismo informe, que el Estado Peruano a través de sus Fuerzas Armadas (FFAA) y Fuerzas Policiales (FFPP), es el siguiente responsable en cantidad de víctimas. El tercer responsable en menor grado de víctimas es el Movimiento Revolucionario Túpac Amaru (MRTA). Este proceso de violencia tuvo como víctimas directas a campesinos indígenas, amazónicos y pobladores pobres de las zonas marginales de las ciudades donde se libró esta guerra. El análisis del CAI en el Perú debe de ser visto desde una perspectiva múltiple y se debe, como lo manifiesta el historiador Manrique (1993), a la suma de las múltiples crisis que se fueron desarrollando a lo largo de la historia del Perú.

Para Rodríguez (1995), la violencia vivida entre los años 80 y 90, hizo evidente la incapacidad de sentar las bases de una verdadera democracia. El Perú comenzó en esos años a evidenciar los signos de una economía débil y en recesión. Del otro lado, los grupos políticos fortalecidos durante el periodo militar los 60 y 70 evidenciaban su formación de grupos cerrados,

a manera de clanes, que de un lado se mostraban ingobernables, y por el otro tenían una alta idealización de un líder capaz de ayudarles a salir de este “hueco” económico, social y político en el que se encontraba el Perú.

Hacia los años 90 en diversas partes de América Latina empiezan a surgir liderazgos de corte caudillista y populista. García (2001) manifiesta que “entre los líderes políticos así considerados como anti políticos se encuentra a: Rafael Caldera, Cuauhtémoc Cárdenas, F. Collor de Melo, Alberto Fujimori, Luis Ignacio Lula da Silva, Carlos Menem y Mario Vargas Llosa” (p. 53). Para el contexto del Perú la mayoría de los presidentes en las últimas décadas fueron parte de este contexto populista. El primero fue Alán García Pérez, que finalizó su periodo de gobierno con una de las peores crisis económicas y sociales. Es luego de su gobierno que la población busca nuevos liderazgos y en este contexto surge la figura de Alberto Fujimori.

Alberto Fujimori surge en el escenario político con un lenguaje político distinto al de su competidor el renombrado escritor y ahora Nobel Mario Vargas Llosa. Fujimori resalta el deseo popular en el desarrollo de su gobierno. Por otro lado, Vargas Llosa, establece una ruta muy clara sobre sus propuestas políticas y en la agenda económica prevista estaba la necesidad de aplicar una política de shock económico. Fujimori, aprovechando los miedos de la gente, rechaza este tipo de economía y afirma su posición de no afectar más la economía del pueblo.

Fujimori es elegido presidente y en una de sus primeras acciones para mejorar la economía, aplicó una de las más duras políticas de shock económico, que finalmente luego de unos años, tuvo aparentemente resultados positivos. Siendo presidente con una minoría en el Congreso, Fujimori decide hacer un autogolpe. En el año de 1992 Fujimori cierra el congreso, ingresa a los medios de comunicación y establece un periodo de elecciones legislativas. Durante este autogolpe se eliminaron todas las garantías sociales y personales. El Estado de Derecho fue

eliminado con el propósito de instaurar una dictadura cuasi militar. Con el congreso cerrado y utilizando toda la propaganda posible teniendo a los medios de comunicación a sus órdenes, ya sea por miedo, por extorsiones económicas o de otras formas. Fujimori pudo lograr una mayoría congresal y construir una nueva constitución, que fue establecida con el fin de perpetuarse en el poder.

Alberto Fujimori se encuentra recluido en una cárcel militar, acusado de varios crímenes y sentenciado por otros. Tiene sentencias por genocidio y uso de fuerzas paramilitares y por la manipulación de medios de comunicación. A pesar de estar en la cárcel, su proyecto político aún tiene vigencia y se ha convertido en una fuerza política que de manera permanente está ocupando los primeros lugares en las elecciones congresales, de alcaldes y obteniendo por dos veces consecutivas el segundo lugar en las elecciones presidenciales.

El Conflicto Armado Interno (CAI), representa para muchos peruanos una historia trágica, de muerte y de dolor que aún permanece. Estos recuerdos son más fuertes en las zonas donde se vivió con más intensidad la violencia. El trabajo con docentes en una zona de conflicto puede ayudar a reconocer aspectos determinantes tanto sobre la violencia vivida, como sobre lo que podemos aprovechar del CAI en la escuela. Para Moya (2010):

En las zonas donde se vivió el CAI la situación sigue siendo compleja. Las comunidades campesinas luego del CAI estaban conformadas poblacionalmente por mujeres, ancianos y pocos niños. La economía andina luego del CAI no ha podido crecer debido que no hubo un real esfuerzo por parte de los gobiernos por mejorar la situación de vida y el desarrollo de proyectos en estas zonas. (pp. 11-13)

Los esfuerzos del gobierno luego del conflicto se situaron en mejorar las vías de comunicación, la reparación económica de las víctimas y la promoción de entrega de recursos

para el retorno de los migrantes a sus comunidades. En algunos casos se logró que temporalmente algunos migrantes retornen, pero para muchos fue sobre todo un reencuentro con su pasado violentado y el reconocimiento que, a pesar de las carencias, la vida en las ciudades tenía mejores oportunidades para ellos y para sus hijos y además era un mejor contexto para olvidar el pasado violento.

El presente estudio intenta hacer una revisión de las reflexiones de los docentes y los entornos que acompañaron el conflicto armado interno. A lo largo de este documento y centrado de manera principal en los relatos de los docentes entrevistados, se intentará descubrir las diversas formas de violencia vividas por los docentes. Este proceso de construcción se irá desarrollando desde los relatos biográficos de los docentes.

Un elemento biográfico que también se considera es el arte como creación permanente de lo vivido. Para Mendivil (2013) el arte tiene elementos que pueden analizarse dentro de una estructura biográfica, ya que a lo largo del tiempo fueron cambiando y tomando una vida propia. Esta construcción biográfica del arte la podemos observar en algunas canciones de manera más evidente. Una de ellas, por ejemplo, La Flor de la Retama. Es así como a través del arte se pueden además recoger aspectos que permiten decodificar las formas de violencia vividas.

Los docentes de los diferentes niveles educativos de los lugares donde se desarrolló el CAI, vivieron de manera prolongada y desde diferentes ángulos la violencia. Las regiones más afectadas fueron las de Ayacucho, Huancavelica y Apurímac. De éstas la más afectada fue Ayacucho. El docente estableció una convivencia con el miedo, el dolor y la tragedia de

manera directa⁵.

Los espacios de violencia abarcaron desde las aulas, las comunidades donde trabajaban y la zona donde vivía con su familia. La mayoría de los docentes viajaban hacia sus zonas de trabajo dejando, en muchos casos, al resto de su familia, esposa e hijos, en el mejor de casos en un solo lugar. En otros los docentes debían dividirse: el padre iba en una dirección, la madre con el o los hijos pequeños en otra y los mayores se quedaban al cuidado de familiares.

Conocer los hechos de violencia que padecieron los docentes y las reflexiones de los docentes que vivieron esta época de violencia en Ayacucho, resulta importante para poder establecer los cambios necesarios en el sistema educativo. Estos cambios pueden establecerse primero en la atención en la salud mental de los docentes y luego, en la posibilidad de construir una memoria colectiva que corresponda de manera propia a los docentes. Para poder establecer este proceso se requiere tomar como punto de partida las experiencias individuales.

Es por ello relevante que se desarrolle un análisis de las experiencias pedagógicas y personales, vividas por los docentes en Ayacucho durante los años de 1980 al 2000, con la finalidad de establecer las implicancias de la labor educativa, en la vida socio política de la

⁵ Muchos docentes fueron maltratados de manera sistemática por los militares y por los grupos subversivos. Los primeros porque la relación Subversivo-Docente era muy directa. Habiendo casos extremos en los que se asumía que los docentes especialistas en historia eran colaboradores de estos grupos. En los relatos de los docentes se explican de estos casos. Por otro lado, los grupos subversivos asumían que los docentes debían ser colaboradores de su causa y por ello la necesidad que ellos den datos, que lleven consignas a los estudiantes y la población.

región y las afectaciones que vivió al ser parte de este proceso violentista.

La investigación, busca recoger las experiencias de violencias de los docentes durante el conflicto armado interno. Para Ansión (1992) es necesario “observar nuestra escuela no es solamente un ejercicio de acercamiento a nuestros niños y jóvenes, es también dar una mirada a nuestra sociedad y a los dilemas en que se debate” (p. 19). Uno de los dilemas actuales está en relación al rol de la escuela con el CAI. Adorno (2004) citado en Adamoli y Lorenz (2010) afirmaba sobre el holocausto: “*si la educación tiene un sentido, es evitar que Auschwitz se repita*” (p. 20). En el caso peruano queda mucho por trabajar desde el sistema educativo y a través de esta investigación se busca encontrar algunos elementos que ayuden en esta construcción de entendimiento y de paz.

1.2.1 Aspectos vivenciales.

Mi padre vivió en una comunidad andina de lo que actualmente es la región Apurímac, fue un antiguo luchador social que se enfrentó a los hacendados hacia los años 60. En un contexto de levantamientos campesinos.

Crecí en Lima, luego que mi padre huyera y migrará a la capital. Los relatos iban llegando por parte de familiares que migraban periódicamente a Lima buscando nuevas oportunidades, ellos entre agradecidos y atentos narraban la forma en que mi padre había logrado derrotar al poderoso hacendado, retirándolo de su hacienda para entregar la tierra a todos los comuneros. Este esfuerzo le costó salir de su pueblo huyendo de la policía y de matones contratados por el ex hacendado.

Mi familia migró por la persecución; primero mi padre y mi hermana mayor, luego mi madre junto a tres hermanos. Fui el primero en nacer en Lima y soy el quinto de los hermanos. Tener procedencia andina y haber crecido en Lima tuvo grandes contradicciones. La primera fue por la

decisión de mis padres a que los hijos no hablemos en quechua. Con ello perdimos buena parte de nuestra cultura familiar.

Mi interés por lo social comenzó con las historias que los familiares contaban sobre las luchas contra los hacendados. De un lado estaban esas historias y del otro observar el gesto taciturno de mis padres con el recuerdo del pasado.

Más adelante fueron los libros. Si bien mi familia era muy pobre, siempre hubo libros viejos. Algunos eran regalos que hacían sus patrones a mi hermana mayor o los que ella misma compraba y que todos compartíamos. El no tener juguetes derivó en tomar esos libros que rondaban la casa. Leer fue un acto de herencia que comenzó con mi padre leyendo sentado cada domingo durante toda la mañana su diario y nosotros en silencio, a su lado, mirando las partes que iba dejando.

La adolescencia para mí se inicia con el descubrimiento de las diferencias sociales, la aparición de Sendero Luminoso y con el conflicto. Esta combinación de apertura a las diferencias y la existencia de una revolución que se iniciaba llenaron mi interés y el de muchos otros. Mi realidad además me llevaba a tener que trabajar a los trece años como obrero en la construcción civil y otros trabajos manuales. A través de estos trabajos pude observar también las dificultades mediante los relatos de mis colegas ocasionales.

Trabajaba durante todas mis vacaciones por conseguir la ropa de escuela y los zapatos que debían durar un año entero y en cada año que pasaba aumentaba el nivel del conflicto armado. Era cada vez más evidente que el país se estaba destruyendo. Lo que había comenzado en las alturas del ande, ahora eran de manera permanente coches bomba, torres de energía derrumbadas, amigos desaparecidos y la sensación que había que hacer algo.

Por las vivencias de pequeño adolescente, las lecturas de libros comunistas prohibidos, me

adentré en un sueño de guerrillero imaginario que no germinó debido a la presencia de algunas personas que contrarias a la violencia, me llevaron hacia una idea de trabajo hacia la paz. En esos años formamos junto con otros amigos el primer grupo de líderes que tomó el nombre del recientemente asesinado obispo salvadoreño Oscar Arnulfo Romero.

Por el contexto social en el que vivía y por los primeros estudios técnicos que realicé pude conocer de manera directa a jóvenes de Sendero y del Movimiento Revolucionario Túpac Amaru – MRTA. En esos años era estudiante de electricidad y líder de estudiantes en Villa el Salvador una de las zonas más conflictivas de Lima. Llegué a estar detenido por un día, acusado de terrorista por ser representante de los estudiantes. Tuve que retirarme de este centro debido a las presiones de Sendero Luminoso y decidí estudiar Educación. Participé durante toda la carrera docente como dirigente y pude reunirme con estudiantes de otras universidades. Es en estos encuentros y discusiones, si bien había un mayor apoyo a las causas subversivas, también comenzaban a proponerse alternativas de paz. Es en esos entornos que comencé a trabajar de manera práctica en el ideal de cambiar la violencia desde una práctica democrática a través de la pedagogía.

Años después me hice docente y tuve la oportunidad de trabajar con hijos de migrantes en zonas pobres del país. Primero en Cajamarca al norte del país. Luego en mi propia comunidad, en una escuela que recibía a pobladores de la zona. La mayoría de las familias provenían de diversas regiones, migrantes por diversas formas de violencia. Muchos de ellos de zonas militarizadas.

En este contexto tuve la oportunidad de compartir las vivencias de violencia con mis alumnos y sus familias por vivir casi en el mismo entorno. Con ello, pude adentrarme en sus necesidades y aspiraciones. Encontré la desestructuración cultural propia de una migración forzada de padres

escapando de la violencia e intentando establecerse culturalmente en una nueva ciudad. El contexto de estas familias que salieron escapando de un proceso de violencia y que terminaron llegando a otras formas de violencia como la pobreza y la desestructuración cultural, el rompimiento con la idea de la tierra y la frustración de los padres por las pocas posibilidades que pueden brindar a sus hijos.

Producto de este tiempo, Foro Educativo, una ONG (Organización No Gubernamental) que reúne a la intelectualidad de la educación del país, desarrolló una investigación que culminó con la producción de videos. Uno de estos videos refleja el trabajo que realizaba en estos contextos de pobreza, creando alternativas pedagógicas interesantes para los alumnos⁶.

En esta ruta de aprendizaje, luego de unos años dejé mi ciudad y mi labor como docente titular en mi escuela del Estado. Llegué a Ayacucho y tuve la oportunidad de trabajar en esta región. En Ayacucho dirigí un proyecto que desarrollaba una propuesta de arte para niños y adolescentes, hijos de padres desplazados por la violencia. En este nuevo contexto, me tocó trabajar con familias que forman parte del cinturón de pobreza de Huamanga, capital de la región Ayacucho. Estas familias, desde los años 80 se ubicaron en los alrededores de Huamanga, a pesar de todas las dificultades y carencias que significaba llegar a zonas eriazas, sin ningún tipo de proyecto de urbanización. Familias que, en su nueva tierra, comenzaron una nueva historia y

⁶https://www.youtube.com/watch?v=JpZFWQDjpzs&ab_channel=cneperu. Aquí se presenta un resumen del conjunto de videos elaborados a nivel nacional. Se presentan prácticas docentes creativas que nacen en respuesta a las necesidades de los alumnos. Los docentes a pesar de las condiciones precarias y contrarias del contexto local y escolar se sobreponen a estas situaciones y crean contextos de aprendizaje que son resaltados a través de estos videos.

si bien siguieron viviendo la violencia política, era menos probable que en las comunidades que abandonaron. En esta nueva tierra ellos tuvieron además la posibilidad de conservar la cercanía de su entorno y cultura, pero era evidente el dolor por el desarraigo de sus comunidades naturales de forma violenta.

El arte fue el medio con el que se trabajó con los niños y adolescentes, para ellos representó un camino de ayuda muy positivo. Era al fin una doble posibilidad, ya que para el contexto de edad representaba una expresión muy natural y del otro lado, el arte es parte de la vivencia natural de los pobladores ayacuchanos. En esta región de manera permanente uno se encuentra vivenciando expresiones y manifestaciones de arte. El ciclo de fiestas es amplio, en eventos importantes como los carnavales, la Semana Santa, las fiestas patrias y la Navidad, se dan diversas formas de manifestación artística. Pobladores individuales, grupos organizados, entidades del Estado, grupos comunales, universitarios, gremiales y otros se sienten motivados de presentar bailes, canciones, pinturas y artesanías. Todo es parte de las tradiciones en las que el arte popular se ha convertido en una forma de mostrar la vida y la vez de mostrar el pasado, de “esconder” el dolor a través de las obras y manifestaciones artísticas.

Es en Ayacucho donde comenzaron las primeras reflexiones más profundas sobre el significado de la violencia. El trabajo se desarrollaba en las escuelas y los docentes eran los aliados para el desarrollo de los talleres de pintura, danza, escultura. Es en este momento y entorno, que descubrí la necesidad de trabajar la memoria del pasado, intentando encontrar desde la educación, una forma de construir elementos que repercutan en la vida personal y social de los niños y adolescentes Ayacuchanos.

Un año después tuve la posibilidad de encontrarme con la Dra. Ilse Schimpf en el Perú. Por medio de ella y de Pro Calidad, una agencia de la cooperación alemana dedicada a la formación

de docentes, pude llegar a ser estudiante en este proyecto. Es en Berlín, durante un año de vivencias y experiencias recorriendo la memoria de Alemania, donde surgió la posibilidad de iniciar un proceso académico teniendo como tema la educación y su relación con el CAI.

En mi vida he sido testigo de muchas formas de violencia. La principal fue la de vivir en la pobreza y observar la frustración de muchos de mi generación, al no poder aspirar a proyectos de vida acordes con sus capacidades. Fui testigo de la violencia política y mi acercamiento con la educación fue una razón para tomar el rumbo de la paz, en un tiempo en el que la mayoría de los jóvenes líderes sociales con los que compartí, tomaron el curso de la violencia a través de los grupos subversivos.

En este proceso académico actual en el que vengo desarrollando con la Universidad de Hamburgo, he tenido la posibilidad no sólo de investigar, sino de intervenir en la construcción de una paz positiva desde el desarrollo de propuestas educativas. Es así, que, en este tiempo, con la ayuda de mi familia, de amigos y de mi asesor, se han podido ejecutar propuestas académicas de paz en Lima y en Ayacucho. Este compartir de experiencias con docentes ligados de manera principal a la formación de futuros docentes ha sido muy enriquecedor. Creo más firmemente que antes que la paz es posible en tanto no dejemos de reflexionar el pasado. Creo firmemente en las posibilidades que se pueden desarrollar desde la educación y en la necesidad de concientizar a las autoridades educativas, de asumir un reto con la memoria de la violencia.

1.3 Planteamiento del Problema

La presente investigación forma parte de los estudios que se vienen desarrollando en torno a la violencia vivida en el Perú durante el CAI. El proyecto se circunscribe a los años de violencia política que vivió el Perú en las décadas de los años 80 y 90. A este periodo la

Comisión de la Verdad y Reconciliación lo denominó Conflicto Armado Interno⁷ (CAI). Se puede, además, ubicar por su temporalidad esta investigación en el contexto denominado el pasado reciente y que busca, entre sus resultados dar a conocer las afectaciones de la violencia en los docentes que son parte del sistema educativo de la región Ayacucho. Son pocas las investigaciones que tienen como objeto de estudio a los docentes. En varios casos existen estudios que analizan el nivel de comprensión del CAI en los alumnos de los diversos niveles educativos.

Para la presente investigación se toma como sujeto de estudio a docentes que vivieron el CAI en diversas zonas de la región Ayacucho. A su vez se hace un análisis de los contextos culturales que rodearon al CAI y que se convierten en fuente viva en el desarrollo de una memoria colectiva, con un potencial enorme para trabajar la memoria del pasado reciente y sobre todo para desarrollar una pedagogía de la memoria.

El problema de investigación se centra en la identificación de las diversas formas de

⁷"Aunque el Decreto Supremo decidió recurrir al concepto de «terrorismo» para referirse a los crímenes cometidos por las organizaciones subversivas, **la CVR no está convencida de que este término alcance a describir con precisión el amplio rango de conductas emprendidas por dichos grupos, ni de que exista un amplio consenso jurídico internacional sobre el contenido del término. Su utilización, por el contrario, al cabo de un prolongado conflicto armado, está cargada de significados subjetivos que hacen difícil el análisis de la conducta de quienes decidieron alzarse contra el Estado y en ese rumbo cometieron violentos crímenes. Por esta razón, la CVR ha distinguido entre los actos de subversión que tuvieron como objetivo aterrorizar a la población civil y otros de distinta índole, y ha buscado utilizar el concepto de «terrorismo» y «terrorista» con cautela y rigurosidad**".

(Comisión de la Verdad y Reconciliación, 2003. P. 24-25)

violencia que afectaron a los docentes de la región Ayacucho durante el CAI. Entender las vivencias de los docentes durante el CAI, es relevante en tanto existe desde la Comisión de la Verdad un informe que plantea la necesidad de establecer cambios en el sistema educativo.

Los docentes que laboraron en Ayacucho, sobre todo aquellos que lo hicieron en las zonas alejadas, ya sean alto andinas o en los valles amazónicos; convivían de manera permanente con la población. En los años del conflicto, por la precariedad de las carreteras, el servicio insuficiente de transporte, la inseguridad, los tiempos de traslado y sobre todo por la limitada economía de los docentes, debían trasladarse con los medios que le eran posibles y quedarse por semanas, meses o todo el año.

El docente en los años previos al CAI gozaba de una imagen de respeto y tenía un rango no explícito de autoridad local. El PCP SL entendió, desde mucho antes del inicio del CAI el rol clave de los docentes. Es así, que buena parte de las estrategias se concentraron en las formas de establecer contacto positivo para unirlos a su causa y luego, cuando la situación se hizo más compleja por el rechazo social, establecieron un contacto intimidatorio.

Los docentes sufrieron como los comuneros todo el CAI y en algunos casos mucho más, por estar alejados de sus familias. Para Baró (1990) cuando las vivencias de la violencia han resultado traumáticas pueden llevar a un proceso de “carga” o de culpa que se transfiere a las siguientes generaciones, aun cuando en adelante haya una evidente forma de demostrar que lo pasado ya está superado.

Los efectos sobre la población civil también son importantes: la experiencia de vulnerabilidad y de peligro, de indefensión y de terror, pueden marcar en profundidad el psiquismo de las personas, en particular de los niños. El espectáculo de violaciones o

torturas, de asesinatos o ejecuciones masivas, de bombardeos y arrasamiento de poblados enteros es casi por necesidad traumatizante. (p. 4)

Por ello, también se considera que un elemento importante es la cultura a través de sus manifestaciones. Ubicar en las manifestaciones musicales, de la literatura, el cine y otras formas expresiones de la memoria de la violencia son necesarias para ir más allá de las palabras de las víctimas o victimarios. Por ello también la importancia de encontrar en las diversas manifestaciones de la cultura, los canales que permitan el análisis de la historia de violencia que afectaron a los docentes durante los años del CAI.

Para Ricoeur (2015), existe dentro de formalidad de la historia, una construcción que parte primero desde la persona del historiador y luego desde los elementos que encuentra para el desarrollo de su análisis. Por otra parte, Wachtel (1976) en su obra “Los vencidos. Los indios del Perú frente a la conquista española”, señala la necesidad de construir una historia al revés. Intentar mirar “al vencido”, apartándonos de la propuesta occidental de “conquista”. La construcción de una historia inversa o que no responde a las estructuras de la tradición histórica par poder abrir la historia a contextos más definidos y encontrar en el pasado reciente, significados y señales del pasado.

En el contexto de esta investigación, se toma como referencia la cultura en sus representaciones de la realidad y por, sobre todo, el acercamiento hacia el ser humano. Este acercamiento tiene como fin dejar de lado el dato histórico frío y considerar las memorias personales y grupales. Se seleccionan como fuentes las microhistorias o historias personales y a partir de ello se establecen criterios que ayuden para la formulación de una historia grupal.

Se recurre como fuente principal a los docentes que vivieron en la región Ayacucho y

que actualmente se encuentran en Huamanga, la capital de la región. Este proceso es doblemente relevante. De un lado porque sobre la presencia de los docentes en el CAI hay mucha información que determina su participación, pero es poca la información sobre los aspectos subjetivos o afectaciones que vivieron los docentes marcados por el sesgo de “terrucos” por ser docentes. Con ello, no se busca limpiar la imagen de aquellos docentes que optaron por apoyar una propuesta violenta; se busca determinar algunos niveles de exposición y de afectación que vivieron los docentes en el tiempo del CAI.

1.3.1 Preguntas de la investigación.

1.3.1.1 Pregunta principal de la investigación:

¿De qué manera los docentes región Ayacucho fueron afectados por el Conflicto Armado Interno (CAI) vivido en el Perú entre 1980-2000?

1.3.1.2 Preguntas de la investigación:

¿Cuáles fueron las formas de violencia política que afectaron a los docentes de la Región Ayacucho?

¿De qué manera fue afectado el entorno social de los docentes de la Región Ayacucho?

¿Qué cambios se desarrollaron en el entorno cultural de los docentes de la Región Ayacucho a partir del CAI?

¿Cuáles fueron las afectaciones que se vivieron en el entorno educativo de los docentes de la Región Ayacucho durante el desarrollo del CAI en el Perú?

1.4 Objetivos de la Investigación

1.4.1 Objetivo principal:

Identificar las diferentes formas de violencia que afectaron a los docentes de la región

Ayacucho durante el CAI en el Perú entre los años 1980 y 2000.

1.4.2 Objetivos específicos:

Describir la violencia política que afectó a los docentes de la Región Ayacucho durante el CAI en el Perú.

Identificar las percepciones sobre los cambios sociales y políticos de los docentes de la Región Ayacucho afectados por el CAI en el Perú.

Describir los cambios y afectaciones en el entorno educativo de los docentes de la Región Ayacucho provocados por el CAI vivido entre los años de 1980 y 2000.

1.5 Metodología de la Investigación

La presente investigación se centra en el paradigma cualitativo porque a través de él es posible analizar de manera amplia las dimensiones de las personas con las que desarrollamos la investigación. Bajo este paradigma de investigación es posible acercarse a diversos aspectos del entorno de los docentes como su cultura, valores, interacciones que se fueron desarrollando a lo largo del conflicto y conflictos internos que se pudieron haber desarrollado producto del largo periodo de exposición frente a la violencia.

Dentro de la metodología de la investigación desarrollada se toma en consideración la Teoría Fundamentada, de acuerdo con Páramo (2015) esta metodología brinda, la posibilidad de investigar a grupos humanos, en el marco de sus relaciones entre sí y con el entorno. Si bien el desarrollo del conflicto y sus afectaciones son percibidas de manera individual, es posible que a través de las categorías y relaciones que se establecen en el marco de la Teoría Fundamentada se logre la formulación de ideas o conceptos que permitan un mejor entendimiento de lo vivido en la región Ayacucho.

Tanto en la revisión bibliográfica como en el análisis de las entrevistas, se desarrollan un conjunto de interpretaciones de los hechos y de las vivencias. Las manifestaciones artísticas por otro lado se basan en una combinación entre la reflexión teórica y la interpretación textual en el entendimiento que el arte también es memoria. En la suma de las reflexiones teóricas, las entrevistas y los entornos artísticos se establece un camino de construcción que se integra a los esfuerzos por reconocer el pasado reciente de la violencia en el Perú.

El conjunto de reflexiones sobre las memorias de la violencia y los estudios de la memoria en la conjunción con la pedagogía de la memoria señalan caminos metodológicos importantes en la maduración social del aprendizaje y el compartir de las memorias. Sobre los procesos de recolección de información en el trabajo de campo, además, es importante la inserción etnográfica y la recolección de información biográfica por parte de los entrevistados. En relación con esto se debe afirmar que las entrevistas son el reflejo parcial de un conjunto de reuniones y charlas con los entrevistados.

La investigación, entonces, se estructura desde los personajes entrevistados, que a partir de sus relatos autobiográficos aportan en la construcción de la historia del pasado reciente, y además brindan una gran información para el desarrollo de los estudios de las memorias de la violencia en el Perú.

En este último punto es importante también reunir las expresiones artísticas desde una perspectiva biográfica. Las obras que se crearon en el marco de la violencia reflejan no sólo la biografía de los autores o compositores, sino que además se entremezclan con la vida misma de los intérpretes, personajes y finalmente de los lectores. Las expresiones artísticas son el reflejo claro de las formas de resistencia y de identidad asumidas tanto por aquellos que fueron de manera directa las víctimas como el fortalecimiento de la identidad de los

victimarios.

1.5.1 La narración biográfica.

La investigación tiene como base las narraciones de los docentes que se ubican laborando en la actualidad en Huamanga, Ayacucho. El periodo más importante para la recolección de información se desarrolló durante seis meses (octubre 2014 – abril 2015). En este periodo se realizaron la mayor parte de las conversaciones y una buena parte de las entrevistas. De manera posterior se realizaron tres visitas adicionales en las que se retomaron las charlas y en algunos casos, entrevistas con algunos nuevos docentes.

En el desarrollo de la investigación pude además percibir el contexto artístico que rodeaba el recuerdo del pasado violento. El arte en Ayacucho es otra forma biografía. Así las pinturas, poemas y canciones Ayacuchanas dan un ejemplo claro del pensamiento y reflexiones provenientes de las tragedias del conflicto, que además permitieron registrar y posteriormente comprender el grado de afectación de quienes las vivenciaron. Mendiivil (2013) conceptualiza las canciones como un elemento que va más allá de ser una simple mercancía y cuestiona a su vez:

¿Qué son las biografías sociales de las canciones? Con ello me refiero a las distintas interpretaciones y adaptaciones que pueden ser adjudicadas a una canción cuando, más allá de su condición de mercancía, es insertada en historias de vida colectivas. Incluyo en esta idea además aquello que el etnomusicólogo alemán Wilhelm Schepping ha denominado “correlación entre una canción y un público en un tiempo histórico específico”. (p. 6)

Dentro del público que permitió establecer un vínculo entre las canciones como expresiones artísticas con las vivencias del momento histórico que representó el conflicto

armado se encuentran los docentes. Entre los docentes podemos encontrar una diversidad de artistas renombrados. Ellos al haber participado como autores, intérpretes y público dejaron muestras del sentir de una sociedad sobre las situaciones de violencia. Los docentes se convirtieron en historiadores biográficos que utilizaron el arte como medio de expresión sobre sus vivencias.

Una de las situaciones muy positivas para establecer el contacto con los docentes fue el regresar de manera repetida y poder entablar contacto con ellos en cada una de las visitas. Estos viajes adicionales ayudaron a fortalecer el contacto con los docentes. Además de ello, se realizaron actividades conjuntas, tanto en temas académicos y otras de índole social, como acompañar en eventos deportivos, ayudar en la preparación de sus eventos, acompañar actividades familiares. Durante mis visitas recibía la invitación de los docentes, de manera individual o como grupos, para asistir a diversos eventos.

Sainz (2005) manifiesta sobre la investigación biográfica:

esta va a ser precisamente una de las virtudes de la investigación biográfica: la posibilidad de contrastar entre la perspectiva macro y la micro, compensando de este modo la alta dosis de objetivismo ficticio del que hacen gala ciertas investigaciones. (p. 108)

La investigación biográfica, además, permite hoy hacer una mejor reflexión de los hechos sucedidos hace ya más de 30 años y posiblemente ayude a identificar mejor las sensaciones de ese tiempo, sin causar frustraciones durante el desarrollo de las mismas. Sainz (2005) señala que un aspecto importante del proceso de construcción de las biografías es la posibilidad que ellas ayuden al establecimiento de una ruta sobre el futuro. “La memoria del informante debe de ser entendida como una producción activa de significados e

interpretaciones, de carácter estratégico y capaz de influir en el presente” (p. 114). Es por ello, que un aspecto relevante es el de encontrar los mecanismos que posibilitaron en los docentes la superación de las situaciones violentas vividas durante esta guerra y además de ello, el cómo se desarrolló su labor educativa en medio de la misma.

La búsqueda de esta investigación no tiene como fin el sólo descubrir los hechos de dolor, sino todo lo contrario. Lo relevante de este proceso es poder identificar las formas en las que los docentes pudieron establecer su labor pedagógica, aún en situaciones extremas, cómo además ellos han podido sobrellevar y superar los momentos complejos que les tocó ver y vivir. Baró (1990), se expresa sobre estas sensaciones vividas por los ciudadanos, definiendo las mismas como traumatizantes “Los efectos sobre la población civil también son importantes: la experiencia de vulnerabilidad y de peligro, de indefensión y de terror, pueden marcar en profundidad el psiquismo de las personas” (p. 4). Por ello la relevancia de las palabras de las personas que siendo pobladores comunes de una sociedad violentada, compartían además todos los vejámenes que vivían sus vecinos los pobladores de Huamanga o de otra parte de Ayacucho.

Adicionalmente, estas personas debían desarrollar actividades pedagógicas en medio de un conflicto que día a día engendraba nuevos homicidios, violaciones, aberraciones y maltratos a la población de la que eran parte sus alumnos, niños y adolescentes. Es por esto que se considera relevante, que la pregunta de investigación refleje las relaciones de los docentes con la violencia vivida y la necesidad que ellos manifiestan por construir un proceso de memoria histórica, recogiendo los elementos culturales propios de la región, que cargan con todo aquello que hasta la fecha no ha podido ser organizado en una historia oficial.

1.5.1.1 Lugar y estudio de casos.

El ámbito territorial de la investigación se encuentra en Huamanga, la capital de la Región Ayacucho. La población docente de los años de 1980 al 2000, que es el tiempo delimitado para el desarrollo de la investigación, ha ido migrando laboralmente, por ello, los docentes que laboraron en zonas de conflicto en la región Ayacucho durante esos años se fueron desplazando hacia las ciudades más grandes y una gran parte a la capital de la región, Huamanga.

El grupo principal de docentes se ubicó en la Escuela Superior Pública Felipe Guamán Poma de Ayala de la ciudad de Huamanga. Se decidió por esta institución porque los docentes aun siendo la mayoría de la misma capital, en sus primeras etapas de labor profesional les tocó vivir en zonas rurales. Los docentes vivieron varios años de violencia en diversas zonas afectadas por el conflicto.

Otro grupo de docentes sólo vivió en Huamanga, la capital de la región. Ellos laboraron en diversas instituciones educativas de la capital. Huamanga por el desarrollo del CAI tuvo un crecimiento poblacional explosivo que hizo que los pobladores rurales se establecieran en los alrededores de la capital. Luego de unos años se tuvo que urbanizar mínimamente estas zonas nuevas y con ello la creación de nuevas escuelas.

El PCP SL, realizó incursiones permanentes en el centro de la ciudad, pero los lugares donde se protegían eran en las nuevas poblaciones marginales, ubicadas como un anillo alrededor de la capital. Los docentes que vivieron o laborado, ya sea en el centro de la ciudad, o en las zonas marginales, vivieron con frecuencia hechos de violencia, ya sea por las incursiones del PCP Sendero Luminoso o por los intentos de capturar a los senderistas que terminaban en muchos casos con la encarcelación y luego desaparición de personas

ajenas al conflicto.

La construcción de la historia de violencia vivida por los docentes se centra en los recuerdos y percepciones que ellos mismos establecen sobre los hechos vividos. Los docentes en sus discursos van brindando datos que permiten acercarse de la mejor forma, tanto a los contextos temporales, como a las afectaciones y subjetividades.

Otro aspecto que se debe resaltar es la imposibilidad de establecer una neutralidad con el tema. El CAI sigue teniendo repercusiones y huellas que no se pueden olvidar. Aún quedan situaciones pendientes de ser esclarecidas. Muchos de los entrevistados cuentan de sus desaparecidos, de familiares, amigos, alumnos, colegas. Queda en ellos aún la impotencia frente a absurdas órdenes de los militares o de Sendero Luminoso. Haber tenido que acatar en silencio, recordar los golpes e insultos, el miedo frente a la propia muerte o la de hijos. Estas situaciones se repitieron muchas veces.

Saber que hay impunidad que se esconde tras amenazas y nuevos miedos que obligan a no mencionar el pasado, a no tener opinión, ni recuerdo. Todo ello hace que el rol del entrevistador-entrevistado, no pueda vivirse bajo la claridad de una construcción tradicional de la historia. Sin embargo, la construcción de los hechos históricos a partir de las memorias de los docentes resulta doblemente importante porque de un lado, ellos tienen la posibilidad de contar su historia personal y del otro, hay la posibilidad de establecer pautas para el desarrollo de una propuesta que toma en cuenta las vivencias de los mismos docentes.

1.5.2 Recolección y análisis de la información.

La investigación tiene un propósito que permite la interpretación, es decir, la generación de conceptos, proposiciones e hipótesis a partir de los datos, para lo cual se utilizó la Teoría Fundamentada.

La Teoría Fundamentada, de acuerdo con Páramo (2004) es una metodología de análisis, a través de ella podemos identificar las diversas relaciones entre uno o más discursos o textos.

Se refieren a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí. Un investigador no inicia un proyecto con una teoría preconcebida. (p. 21)

En el desarrollo de la Teoría Fundamentada hay procesos básicos que se inician con la codificación de frases y expresiones, luego se establecen categorías que hacen referencia al aspecto que se quiere estudiar y luego se van desarrollando la reflexión y análisis sobre estas categorías. Las categorías a su vez forman relaciones con otras categorías y a partir de ellas es que se intenta obtener un esquema teórico.

En los meses que tocó desarrollar el trabajo de campo se establecieron relaciones con los entrevistados. Durante cada día de la semana se acompañaba las actividades de los docentes y de los directivos. Junto a ello las actividades fuera de la Escuela ya sean artísticas, deportivas, sociales o familiares también fueron parte de este proceso. La búsqueda permanente de diálogo ayudó para establecer la confianza necesaria y que en un punto de este proceso se pudieran concretar entrevistas utilizando medios electrónicos de grabación. En muchos casos la entrevista “formal” con medios electrónicos, no resultó tan útil como las charlas libres que se desarrollaron con los docentes.

Desde las narraciones de los docentes se pudo descubrir una gran cantidad de datos y percepciones diversas del entorno de la violencia del pasado reciente. Existen versiones distintas sobre lo vivido y formas distintas en el actuar, durante y luego de la violencia. Esto

hace que el tratamiento de las narraciones se desarrolle sobre aspectos determinados donde se puede descubrir relaciones válidas, sin desconocer la validez de los recuerdos personales de cada uno de los entrevistados.

1.5.2.1 Criterios de inclusión – exclusión.

Para la investigación se ha seleccionado a dieciséis docentes de la región Ayacucho que radican en Huamanga, la capital de la región. Estos docentes fueron incluidos en el grupo considerando los siguientes aspectos:

- Lugar de residencia en los años del CAI
- Lugares de trabajo en los años del CAI
- Vivencias y participación durante el CAI
- Pérdida de personas cercanas durante el CAI

Para los criterios de exclusión se asumió que no podría ser parte del grupo aquel docente que no se incluya en por lo menos tres de los criterios antes señalados.

1.5.2.2 Categorías del análisis.

Se utilizó la técnica del relato biográfico a través de la aplicación de entrevistas en profundidad semiestructuradas con ayuda de guion de temas y que fue grabado y transcrito literalmente para su posterior análisis. La entrevista se pactó con anterioridad bajo las directrices de estrategia de entrevista. Se utilizaron métodos de codificación informática con apoyo del software Atlas ti.

Las historias personales o biografías recogidas a partir de las entrevistas se clasificaron en categorías y sub categorías de la siguiente forma:

Tabla 1
Nivel 1: Construcción biográfica de los docentes

<i>Categorías</i>
<i>relexpVD</i> : Relato de experiencia Violencia Directa
<i>relexpVC</i> : Relato de experiencia Violencia Cultural
<i>reflexVE</i> : Reflexión sobre la Violencia Estructural
<i>Impvio</i> : Impactos de la violencia en su persona

Nota. Categorías de las historias personales o biográficas. Fuente. El autor.

Tabla 2
Nivel 2: Construcción sociohistórica desde los relatos de los docentes

<i>Categorías</i>	<i>sub categorías</i>
<i>Ambiente Político</i>	Ambiente político antes del CAI
	Ambiente político durante el CAI
	Ambiente político luego del CAI
<i>Ambiente Social</i>	Ambiente Sociocultural antes del CAI
	Ambiente Sociocultural durante el CAI
	Ambiente Sociocultural luego del CAI
<i>El ambiente artístico y la educación</i>	El arte como biografía

Nota. Categorías y subcategorías de la construcción sociohistórica de los relatos de los docentes. Fuente. El autor.

1.5.3 Ámbito temporal de la investigación.

Hay en el pasado reciente de violencia una relación temporal definida que da cuenta de un inicio de la violencia (Quema de las ánforas electorales en Chuschi) e idea general sobre el final (Captura de Abimael Guzmán o presidente Gonzalo). Sin embargo, existen situaciones en la vida del país y de la región que desencadenan estos actos violentos. Por

ello, el periodo de referencia (1980-2000), brinda un sustento directo con los actores visibles de la violencia: Sendero Luminoso y las Fuerzas Armadas o el Estado Peruano. Sin embargo, los procesos de violencia prosiguieron luego de estas fechas referenciales. Sendero Luminoso aún tiene remanentes que permanecen en algunas zonas alejadas de Ayacucho como el Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro (en adelante VRAEM), coludidos con pequeños productores de pasta básica de cocaína de los cuales reciben apoyo económico con el cual pueden sostener una guerrilla interminable. Además, se sabe de otros pequeños grupos en regiones igualmente de selva o ceja de selva como Huánuco o Junín. La presencia del PCP SL ahora es mínima en relación con la capacidad de violencia que lograron desarrollar entre el 1980 y 1990.

CAPÍTULO II

Supuestos Teóricos

Los procesos violentos que se han desarrollado en un tiempo prolongado pueden desencadenar situaciones y efectos diversos, en las personas y en las sociedades. No importa lo grande o pequeño del contexto en el que se desarrolla la violencia, a partir de ella se rompen las estructuras naturales de la sociedad y se señala una línea que divide el antes y el después de la violencia. Para González (2006) esta violencia desencadena diversas características:

(...) es posible visualizar el proceso de configuración del tejido social, en los sentidos de identidad y pertenencia, en las maneras de vivir las diferencias y las exclusiones, en las prácticas sociales, en las cosmovisiones de las personas afectadas directa o indirectamente, en los aprendizajes para afrontar las situaciones que trae consigo un conflicto prolongado y sus maneras diferenciales de afectación. (p. 57)

En el siguiente capítulo se desarrollan los enfoques teóricos con los que se abordará la investigación. El autor que brinda el principal enfoque teórico en este capítulo es Johan Galtung. Es a partir de las teorías que él ha desarrollado sobre la violencia, sus formas y afectaciones que además se estructuran los siguientes capítulos.

2.1 Antecedentes de la Investigación

Sobre el CAI en el Perú se han desarrollado diversas investigaciones. Algunas analizan las causas sociopolíticas; otras desarrollan estudios sobre el impacto de la violencia en

determinados grupos sociales: mujeres, niños, trabajadores, etc. Sin embargo, son pocas las investigaciones que se han desarrollado en el entorno de las afectaciones de los docentes. A continuación, se presentan algunos de los estudios más relevantes que se relacionan con la presente investigación.

Un primer trabajo corresponde a Sánchez (2015), quien desarrolló una investigación “El horror olvidado. Memoria de la historia de la violencia política en Ayacucho, Perú (1980)” que se estructura desde una visión histórica y se construye el pasado reciente de violencia a partir de hechos lineales desde los inicios del Conflicto Armado Interno llegando hasta los contextos actuales.

La investigación se desarrolló en el distrito ayacuchano de Chuschi. Es en este distrito donde por primera vez el Partido Comunista Peruano “Sendero Luminoso” (PCP SL), a inicios de 1980, inicia su proceso de lucha armada quemando las ánforas de las elecciones presidenciales que se desarrollaban en ese año. El investigador hace referencias a un conjunto de entrevistas que datan desde el 2002 hasta el 2009.

La relevancia de esta se encuentra en el uso de las entrevistas. El tiempo prolongado que el investigador utilizó en el trabajo de campo, brinda aportes sobre los cambios en relación con la visión de lo vivido. El investigador además reflexiona sobre los diversos ámbitos y afectaciones de la violencia a la población de Chuschi. Junto a ello hace una recopilación de los hechos de violencia y sistematiza elementos socioculturales que se relacionan con su investigación.

Un segundo trabajo es el de Sandoval (2002) “El olvido está lleno de Memoria. Juventud universitaria y violencia política en el Perú: La matanza de los estudiantes de La Cantuta”. En esta investigación Sandoval toma un hecho emblemático que sucedió en Lima. En la

universidad Estatal de Educación, Enrique Guzmán y Valle, también conocida como “La Cantuta”, fueron desaparecidos un grupo de estudiantes y profesores, luego que los militares hicieran una revisión de las viviendas de los estudiantes. Este grupo de estudiantes y profesores fueron encontrados enterrados con señales de haber sido torturados en una zona distante. El gobierno de Fujimori inicialmente niega los hechos y luego ubica algunos responsables.

El trabajo metodológico desarrollado por el investigador fue el de entrevistas lineales a estudiantes del periodo en el que desarrollan los hechos. Algunos de estos estudiantes formaron parte del PCP Sendero Luminoso. Junto a las entrevistas desarrolla el análisis de documentos de la época y participa en reuniones de docentes y estudiantes de la misma universidad.

Este trabajo es relevante para la investigación “La Educación y La Violencia Política en el Perú”, por el modelo de análisis que se utiliza y por el estudio contextual que se desarrolla en torno a Sendero Luminoso.

Un tercer trabajo de investigación es “Profesores entre la historia y la memoria: Un estudio sobre la enseñanza de la transición dictadura-democracia en España” que desarrolló Martínez (2013). En este trabajo el investigador tenía como objetivo comprender la manera en que los profesores abordan un tema de historia reciente, poniendo atención de las memorias individuales y colectivas, enfatizando la situación actual de la historia y de los entramados políticos que se tienen en la actualidad en España.

Este trabajo se desarrolló desde dos ámbitos. De un lado se desarrollaron un número muy limitado de entrevistas a profundidad con docentes que enseñan historia y del otro, el análisis documental disponible.

Esta tesis se relaciona con la investigación, por la forma en la que se enfoca el trabajo docente y la enseñabilidad de la historia de la dictadura en España, en ese proceso de transición hacia la democracia. Son dos los elementos que son relevantes, de un lado es el enfoque educativo y sus implicancias políticas y del otro, es el sentido en el que se analizan las memorias colectivas e individuales, en los procesos de enseñanza de la Historia.

Otra investigación relevante y que corresponde al contexto de Chile es la de Rubio (2010). En esta investigación que se denomina “Memoria y pasado reciente de la experiencia chilena: hacia una pedagogía de la memoria” la investigadora hace un estudio detallado sobre la dictadura en Chile y se enfoca en el Informe Valech.

La investigación toma como marco metodológico la reflexión hermenéutica a partir de las teorías sobre el pasado reciente y el uso de las memorias, hace un profundo estudio acerca de la necesidad de la formulación de una pedagogía de la memoria desde el caso chileno.

Este trabajo de investigación es muy relevante porque asume de un lado, el reto de enfocar el pasado reciente desde las reflexiones, tanto de los hechos como de los actores. Junto a ello asume la necesidad de establecer procesos de pedagogía de la memoria a partir del conocimiento de la verdad en el caso de Chile y la necesidad de vincular estos procesos de verdad con la educación.

Por último, la investigadora Ayllón (2016) desarrolló la investigación titulada “Construyendo Nuevos Tejidos Sociales a partir de las Memorias” que analiza la ruptura y recuperación de la violencia centrada en el enfoque de la reconciliación. Para el desarrollo de esta investigación realizó un conjunto de entrevistas y de revisión documentaria que tuvo como objetivo “descubrir las demandas de las víctimas del conflicto armado interno para el

establecimiento de un nuevo tejido social”. Junto a este objetivo trabaja algunos más que buscan profundizar en la relación entre la memoria de las víctimas y la construcción de nuevos tejidos sociales.

Para el desarrollo de su investigación se establecieron una serie de entrevistas a personas ligadas a la lucha por la defensa de la memoria, principalmente víctimas agrupadas en una de las organizaciones más importantes de la región Ayacucho.

El trabajo de la investigadora porque toma como eje central la memoria de la violencia y lo relaciona con ejes culturales, además en el desarrollo de su investigación intenta establecer desde la reconciliación una relación entre las memorias de la violencia y la ruptura de los tejidos sociales. Para efectos de la investigación es relevante por el modelo de análisis y porque el enfoque está centrado en las entrevistas.

2.1.1 Aportes que brindan las diversas investigaciones.

Existe una diversidad de investigaciones sobre el tema. Sobre el conflicto armado en el Perú de igual forma se han realizado muchas investigaciones. El referente que se tiene sobre este conflicto en el Perú es el Informe de la Comisión de la Verdad. Sobre ello se escribe más adelante todo un capítulo y por ello sería vano redundar. Los temas más usuales en el Perú están dados sobre el accionar político, ya sea del PCP Sendero Luminoso o de las Fuerzas Armadas y Policiales en el Perú. Otro grupo de investigaciones se centran en temas antropológicos y de grupo. En el tema educativo ha habido muy poco. Es por ello la relevancia de esta investigación en relación con una de las recomendaciones de la Comisión de la Verdad que sugiere hacer un trabajo educativo que aborde el conflicto armado en el Perú.

El conjunto de investigaciones analizadas representa una parte de las revisiones

realizadas. Este conjunto, sin embargo, es relevante porque contiene elementos que han sido útiles desde el diseño hasta para el desarrollo de las conclusiones. Algunos de estos elementos son los siguientes:

- Uso de las entrevistas biográficas.
- Aplicación de la Groundet Theory como modelo de análisis para las entrevistas y la formulación de conceptos nuevos.
- Trabajo con docentes, en relación con experiencias de vida sobre el tema
- Algunas investigaciones se realizaron en el entorno de Ayacucho, lo que fue muy útil para analizar desde otro enfoque el contexto regional y de violencia.

2.2 Supuestos Teóricos

El siglo XX se caracterizó por la violencia. Para Hobstbawm (1972) este siglo tiene como característica principal el genocidio. Para Reyes (2008) todo el cúmulo de la violencia del siglo pasado ha dejado de lado el sentido final de las víctimas. En América Latina los procesos violentos se han ido sucediendo unos a otros.

El entendimiento de la violencia como concepto además ha sido parte de los análisis de varios autores. Entender la violencia en América Latina parte por comprender parte de su historia y además por entender la configuración socioeconómica actual. Uno de los principales puntos en la generación de conflictos se centra en la desigualdad y junto con ella la discriminación. Así lo expresa Orantes (2000) cuando afirma:

Se ha desatado en todos los continentes una grotesca disparidad entre los privilegiados y los marginados; a causa de que esa modalidad supone, un acelerado crecimiento de las economías de los países, pero a la par también hace crecer los ya elevados índices de pobreza

existentes. (p. 107)

Esta situación junto con las limitaciones de las democracias y el legado europeo de la mitad del siglo XX y luego las secuelas de la guerra fría, han situado a las violencias latinoamericanas como las más graves de la segunda mitad del siglo XX.

A continuación se establecen los principales conceptos para el desarrollo de la investigación.

2.2.1 Conflicto y violencia.

Galtung (1969), establece un nuevo concepto de paz que se enmarca desde un concepto positivo. En esta perspectiva se aborda el concepto de paz como aquel estado deseado en el que existe justicia social, en el que hay una mayor igualdad en la distribución del poder y los recursos, así como también, una cooperación e integración entre los seres humanos. Todo estudio de paz supone como antecedente el conflicto “la paz se define como la capacidad de manejar los conflictos con empatía, no violencia y creatividad” (p. 18).

El conflicto para Galtung (1989) es un motor que posibilita una serie de condiciones nuevas para el ser humano. El conflicto entonces es consustancial al ser humano y se desarrolla a partir del encuentro incompatible entre dos o más personas o actores, para alcanzar un fin determinado. Galtung propone un triángulo, en el que se representa el conflicto (ver figura 1). A representa actitudes (actitudes), B las conductas y C la contradicción subyacente en el conflicto.

Gráfico 1
Triángulo del Conflicto



Fuente: Galtung (2003)

Para Calderón (2009) a través de este enfoque:

Las partes muchas veces difieren en su percepción de cuál es la contradicción o raíz del conflicto. En muchos casos, tales cuestiones son complicadas y están ocultas, ya que las partes y los actores del conflicto de ambos lados prefieren centrarse en las actitudes y la conducta, tanto suya (...) como en la del otro. (p.69)

Es a partir del análisis de los elementos de este triángulo que Galtung (1998) propone un enfoque que se centra en el análisis de cada uno de los elementos y lo denomina el Enfoque ABC, con él se pueden abordar los conceptos hacer la paz, mantener la paz y construir la paz. Estos procesos se desarrollan en torno a las actitudes, comportamientos y contradicciones.

Es sobre este análisis de conflictos que luego Galtung desarrolla una propuesta sobre los conceptos de violencia. Él define tres tipos de violencia: violencia directa, violencia estructural y violencia cultural.

2.2.1.1 Violencia directa.

Los estudios sobre la violencia anteriores a Galtung se centran sobre todo en este tipo de violencia y es con Galtung que se van estableciendo otras formas de violencia.

Para Jiménez (2012) tomando el concepto de Galtung, establece que la guerra es uno de los ejemplos más claros de violencia (directa), existiendo también otras formas como asesinatos, robos, maltratos domésticos, violaciones y las agresiones que se puedan tener contra uno mismo (p. 32).

Una de las características de la violencia directa, es que los actores pueden ser visibilizados y con ello, además, es posible ubicar el contexto temporal y físico en el que se ejecuta este tipo de violencia.

La violencia directa puede tener dos tipos de manifestaciones: física o psicológica, Calderón (2009), señala que la manifestación física alude al uso corporal o de otro elemento para ocasionar daño que puede llegar hasta el homicidio o el suicidio y que la violencia física puede ser permanente u ocasional o cíclica dependiendo de algunos contextos.

La manifestación psicológica se puede expresar a través de palabras o comportamientos. Para Araos y Correa (2004) “incluye diversas formas tanto de violencia verbal directa (insultar, molestar o burlarse del otro), como de exclusión social (ignorar a alguien, marginar a alguien de una actividad)” (p. 47).

2.2.1.2 Violencia estructural.

Es la forma menos visible de violencia. Para algunos teóricos podrían existir muchas definiciones tal como lo afirman La Parra y Tortosa (2003)“otra alternativa es eliminar el término violencia y enmarcar el análisis de los efectos de privación de las necesidades humanas dentro de las explicaciones sobre la injusticia social, la desigualdad, inequidad, pobreza o

exclusión social” (p. 61). De esta forma podemos ubicar a la violencia estructural definida por Galtung (1969) y que alude a las inequidades y desigualdades en la distribución de los recursos. Este tipo de violencia es parte de las estructuras políticas, sociales y económicas que permiten la inequidad. El define este tipo de violencia como “la suma total de todos los choques incrustados en las estructuras sociales y mundiales, y cementados, solidificados, de tal forma que los resultados injustos, desiguales, son casi inmutables” (p. 16).

En este tipo de violencia, para Galtung (1969) no hay un actor definido, porque trasciende los espacios temporales ya que está incorporada en la estructura y se muestra como parte de la desigualdad o la falta de oportunidades de vida. Uno de los elementos que define como parte de la violencia estructural es la explotación. De acuerdo con Galtung (1969) la explotación puede ser A o B. En la explotación A existen *los topdogs*⁸, pueden conseguir mucho más de la estructura que otros, *los underdogs*⁹, al punto que pueden llevarlos a la muerte. En la explotación B, se puede establecer un sistema por el cual los *topdogs* pueden mantener una situación de pobreza permanente en contra de los *underdogs*, sin tener que necesariamente llegar a puntos fatales.

Otro de los elementos de la violencia estructural es la opresión. Se entiende por esto a los condicionamientos y carencia de libertades y derechos, de encierro y de expulsión de las personas. Este concepto puede además relacionarse con lo que plantea Freire (1970), una

⁸ Por *topdogs* se entiende una persona que tiene un amplio círculo de influencia a su alrededor y que está en una posición que puede dominar a otros.

⁹ Por *underdogs* se entiende de una persona que está en una posición jerárquicamente inferior en la estructura social. Galtung, J. (1990) Cultural violence. *Journal of Peace Research*, 27(3), 291-305

perspectiva de oposición entre opresores y oprimidos.

2.2.1.3 Violencia cultural.

La violencia cultural fue conceptualizada por Galtung (1990) citado en Galtung (2003), quien manifiesta que “por violencia cultural queremos decir aquellos aspectos de la cultura, en el ámbito simbólico de nuestra existencia (...) que pueden utilizarse para justificar o legitimar la violencia directa o estructural” (p. 7).

El entendimiento de la violencia surge en la mirada que se establece en relación con la legitimización de la violencia. Es así como para Galtung (2003) “una de las maneras de actuación de la violencia cultural es cambiar el color moral de un acto, pasando del rojo/incorrecto al verde/correcto o, por lo menos al amarillo/aceptable” (p. 8). Bajo esta conceptualización, podemos asumir entonces, que es a través de la violencia cultural que podemos trasponer una situación inaceptable como aceptable.

Este proceso puede llegar al punto de crear posiciones deshumanizantes “tenderá a operar como una profecía autocumplida: gente se convertirá en degradada por ser explotados, y serán explotados porque están degradados, deshumanizados” (p. 17). Es así, que, en este contexto de degradación, el ser humano degradado se convierte en no necesario, pudiendo llegar a ser hasta exterminable, siendo este último punto una necesidad del que ostenta el poder. Es así como para Galtung (2003) en este proceso “los agentes de la SS se convierten en héroes que deben de ser aclamados por la entrega a su deber” (p. 17).

Arteaga y Dyjak (2005) definen que el proceso de violencia cultural se alimenta de manera permanente “a través de la construcción de prejuicios, fobias y discriminaciones” (p. 3). Uno de estos procesos es el machismo que se ha establecido a partir de prácticas sociales y familiares en las que se ha elevado el valor del hombre y como punto contrario se ha

minimizado la figura de la mujer. Es así como la mujer puede ser vista como dependiente y en muchos casos sin decisión frente al hombre. Otro ejemplo claro que se evidencia como práctica social es el racismo. Muchas de estas situaciones son criticadas socialmente, pero en muchos casos son aceptadas por las mismas personas que reciben estos procesos de discriminación. Así lo afirman Bordieu y Wacquant (1995) “que se ejerce sobre un agente social con la anuencia de éste” (p. 120).

La violencia cultural no es sólo una huella en el sujeto, sino que emerge de un proceso de construcción y deconstrucción que el sujeto reelaborará según el contexto sociohistórico y las situaciones vividas, por lo que es variable y tiene diferentes tonalidades desde su emergencia hasta su disolución. Arteaga y Dyjak (2005) indican:

La violencia cultural que ejerce un sujeto (...) puede reflexionar[se] circulando entre su práctica más cruel y su crítica más severa (...) El punto donde se acepta o ejerce la violencia cultural y aquel donde se la rechaza está sujeto a condiciones que sólo pueden ser observadas en situaciones particulares” (pp. 5-6)

La violencia cultural va definiendo las formas en las que podemos sostener las otras violencias, en algunos casos, esto es parte no consciente en las sociedades y en otros, puede ser aprovechado por determinados grupos. En relación a esto Galtung (1989) manifiesta que “la violencia cultural se define como cualquier aspecto de una cultura susceptible de ser utilizado para legitimar la violencia directa o cultural” (p. 6). Es por ello además que se requiere mirar no sólo el pasado de la historia común, sino también tomar las historias individuales en la construcción de esta memoria común.

2.2.2 Violencia y educación.

Para Freire (1997):

El problema real que se nos plantea no es el de insistir en una obstinación sin éxito –la de afirmar la posible neutralidad de la educación- sino reconociendo su índole política, luchar por la postura ética democrática de acuerdo con la cual, educadoras y educadores, pudiendo y debiendo afirmarse en sus sueños que son políticos (...) (p. 42)

La afirmación anterior de Freire brinda una postura sobre el rol político de la educación en contextos en los que hay una clara división social, política y educativa. Freire (1997), asevera además que hay una necesidad de un cambio en los roles políticos y por ello la necesidad de una lucha, “sin la lucha política, que es la lucha por el poder, esas condiciones necesarias no se crean” (p. 14).

Es a partir de los años 60 que se empieza a generar en América Latina un complejo conjunto de revoluciones y dictaduras que fue creciendo hasta los años 80. Las afectaciones de la violencia se pueden medir de distintas formas una de ellas desde la calidad educativa. Para UNESCO (2011) una forma de ver las consecuencias de un conflicto político está en:

El hecho de que los países que son víctimas de conflictos figuren tan manifiestamente en los últimos puestos de las evaluaciones internacionales de los progresos en la educación, indica que los conflictos violentos constituyen un fenómeno que merece mayor atención. (p. 149)

La educación en América Latina tiene un marco político muy establecido. Si a esto le sumamos la serie de conflictos internos y externos que han sido parte de sus países, podemos entonces entender lo que también la UNESCO (2011) manifiesta sobre los sistemas educativos “no son la causa de la guerra. Pero en determinadas circunstancias, esos sistemas pueden atizar los resentimientos, las tensiones sociales y las desigualdades que empujan a las comunidades a la confrontación violenta” (p. 149). Un ejemplo de ellos puede ser los conflictos armados con el de Perú y Colombia donde en determinados momentos los docentes pudieron haber tomado una

posición política a favor o en contra de los grupos levantados en armas.

Otra mirada de los conflictos generados en el entorno de lo político lo educativo y lo social está dado por la educación intercultural. Para la investigadora Comboni (2002) en sus estudios sobre temas de interculturalidad y política en América del Sur, “las políticas de homogeneización y asimilación cultural aplicadas en las escuelas de los diversos países latinoamericanos han dado como resultado una trayectoria escolar caracterizada por el fracaso escolar especialmente en las poblaciones indígenas del continente” (p. 261). Comboni (2002) además determina que el fracaso educativo no tiene razones en la diversidad de los usuarios, sino en la “incapacidad de éste para responder a necesidades específicas que permitan el crecimiento de los niños y sus sociedades” (p. 263). Esta situación fue una constante en varios de los países latinoamericanos.

La política educativa, las políticas de gobierno y las políticas internacionales se entremezclaban en los años posteriores a la segunda guerra mundial. Si bien el Holocausto dejó una huella clara en Europa, en América Latina aún había grandes desencuentros debido a las culturas que conformaban los países. En México por ejemplo había en los años 50 la posición que la pobreza y el sub desarrollo eran consecuencia de una inadecuada composición racial¹⁰.

¹⁰ Vale la pena hacer notar que la segunda mitad del siglo XIX estuvo marcada por posiciones fuertemente racistas, donde la oposición prototípica entre civilización y barbarie estuvo representada por intelectuales como Domingo Sarmiento, quien la veía como una oposición entre razas. Según Sarmiento, Norteamérica tenía la ventaja de ser una sociedad construida por una raza pura, la anglosajona, que no admitió a los indígenas ni como socios ni como siervos en su constitución social. Ésa fue la base de su éxito, a diferencia de la colonización llevada a cabo por España, que aún no salía de la Edad Media al trasladarse a América, y que absorbió en su sangre una raza prehistórica y servil (Rodolfo Stavenhagen. Derecho indígena y derechos humanos en América Latina: El Colegio

Estas discusiones se podrían generalizar a todo el contexto latinoamericano. Para Ferrao (2010) como consecuencia los procesos interculturales no tomaban en cuenta a los indígenas y esto se podía ver en el uso de currículums únicos de formación.

Finalmente, el entendimiento de un conflicto desde una mirada educativa también la podemos asumir desde una perspectiva pos conflicto. Para Baró (1990) “debemos esforzarnos por buscar aquellos modelos teóricos y aquellos métodos de intervención que nos permitan, como comunidad y como personas, romper con esa cultura de nuestras relaciones sociales viciadas y sustituirlas por otras relaciones más humanizadoras” (p. 4). Este proceso de humanización, en contextos cargados de violencia durante periodos de tiempo largos resulta complejo, no sólo por los traumas causados en el tiempo, sino también porque los actores implicados en los procesos de humanización no han recibido una atención en su salud mental.

Para Bhaba (2013) “la vida de la memoria excede el suceso histórico manteniendo vivas las huellas de imágenes y palabras. No obstante, la memoria cultural es solo en parte un espejo, rajado y sucio que arroja luz sobre las zonas oscuras del presente” (p. 56). No todo lo que recordamos son hechos que corresponden a lo que realmente se vivió. El recuerdo de los hechos puede ir variando por dos razones. Una es por la distancia temporal con el o los hechos vividos y otro por la forma en que los demás recuerdan el mismo hecho.

2.2.3 Violencia política.

Galtung no establece un concepto directo en relación con la Violencia Política, sin embargo, esta violencia puede ser parte de las demás. En algunos contextos, por ejemplo, el latinoamericano, donde existe una predominancia política de personas de rasgos físicos europeos, con dinero y de procedencia familiar de largo abolengo, se puede afirmar que allí se combinan tanto la violencia estructural como la cultural.

En la violencia política, si se asume una concepción más centralizada en el poder, podría tener un campo conceptual más definido. Moreno (2009) señala que, “se habla de violencia política cuando se puede atribuir a sus protagonistas un propósito relacionado con el poder y con sus principales protagonistas políticos: partidos, organizaciones, gobiernos o instituciones” (p. 28).

Una de las características de la violencia política, entonces, se relaciona con el quién detenta el poder. Weber (1944) planteaba que el uso de la violencia era sólo atribuible al Estado en determinados contextos, que los instaure como “desarrollados” cuando el poder se define bajo ciertas condiciones establecidas y entendidas plenamente. Añadía, además, que no era posible en otros contextos a los que denominaba “primitivos” en donde el poder se maneja de manera paralela con fórmulas religiosas, étnicas, económicas y otras.

A pesar de la distancia temporal en las afirmaciones de Weber, en una mirada a Latinoamérica de los conflictos podemos atribuir a estas otras formas, fórmulas, la generación de muchos de los conflictos o su crecimiento. En el caso del Perú, por ejemplo, fue la negación de la violencia en muchos sectores políticos y sociales, debido a que toda la primera parte del conflicto tuvo como víctimas no visibles a campesinos indígenas de las zonas alto-andinas.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), en su Informe sobre violencia y salud OMS (2002) abarca una definición más amplia y que reúne otro término para entender la violencia: la Violencia Colectiva. Esta es su definición: “la violencia colectiva pudiese tomar diversas formas incluyendo guerras, terrorismo, y otras formas de violencia política que ocurren en o entre Estados. Violencia perpetrada por los Estados tales como los genocidios, represión, desapariciones, torturas entre otros” (p. 15). Esta definición planteada por la OMS además puede considerar otras muchas formas de violencia, pero a su vez, puede tener cada una de ellas un trasfondo político en su base.

La mayoría de los estados latinoamericanos forman parte de los organismos internacionales. Uno de los pocos países que ha tenido serías limitaciones es Cuba, debido al bloqueo económico y político promovido por los Estados Unidos de Norteamérica. Muy a pesar de ello, en varios de estos países las limitaciones de los estados para la resolución de los conflictos a través de métodos legales llevaron al uso, por ejemplo, de grupos paramilitares. Un ejemplo de ello fue el “Grupo Colina”¹¹ en el Perú.

¹¹ Según el análisis y los testimonios recogidos por la CVR, el llamado «Grupo Colina» no actuó al margen de la institución militar, sino que fue un destacamento orgánico y funcional ubicado durante el gobierno de Fujimori en la estructura del Ejército en la medida en que utilizaba los recursos humanos y logísticos de la Dirección de Inteligencia del Ejército (DINTE), del Servicio de Inteligencia del Ejército (SIE) y del Servicio de Inteligencia Nacional (SIN). Por lo tanto, para su constitución y funcionamiento debía de contar con una partida secreta que cubriera los requerimientos de un contingente militar dedicado en exclusividad a una actividad ilícita que implicó graves violaciones de los derechos humanos. Tomado del Informe de la Comisión de la Verdad y Reconciliación. Tomo III. Parte 1.

CAPÍTULO III

El Conflicto Armado Interno en Ayacucho

Entre 1980 y el 2000 el Perú vivió una de las más largas crisis políticas que tuvo funestas consecuencias en la vida social, económica y política. Lamentablemente, fue con el Informe de la Comisión de la Verdad que toda la población pudo reconocer el tamaño del conflicto. La desinformación política, el manejo de los medios por parte de los gobiernos y el poco valor que muchos sectores daban a la muerte de indígenas y pobres del país fueron algunas de las causas. Moya (2010), investigador de los temas de salud en las zonas afectadas por el CAI afirma:

Nadie se percató de tantos miles de muertes, porque se trataba de una población históricamente excluida: la de los “indios” del Perú. El trabajo realizado por la Comisión de la Verdad y Reconciliación fue fundamental para el surgimiento de nuevas organizaciones de afectados, revitalizando, asimismo las ya existentes. (p. 41)

Moya brinda dos afirmaciones que son relevantes. La primera es la exclusión en la que vivían las poblaciones indígenas y el rol de la CVR que permitió conocer un mayor número de afectados.

En el presente capítulo se describen los hechos vividos por la región más afectada por la violencia del CAI, Ayacucho, incidiendo no sólo en los procesos de violencia, sino también describiendo la situación educativa y el contexto cultural que se formó a partir del CAI. Un punto importante es además la descripción y análisis de algunos elementos que corresponden al PCP Sendero Luminoso.

3.1 Datos Básicos de la Región Ayacucho

La región Ayacucho está ubicada en la zona centro-sur del Perú y ocupa el 3,9% del territorio nacional. El contexto geográfico que predomina es el andino y una parte de la región tiene una entrada hacia la selva en la zona del VRAEM. El territorio ayacuchano es principalmente agrícola y ganadero. Los camélidos andinos (llamas, alpacas, vicuñas) y el ganado ovino son los principales recursos ganaderos y en menor grado el ganado vacuno. La producción agrícola es muy limitada y de escasa productividad y debido a ello las grandes limitaciones para el desarrollo agrícola. En la zona más cercana a la selva la actividad principal está ligada a la producción ilegal de coca y dentro de lo legal están la producción de cacao y café.

La región Ayacucho está conformada por 11 provincias. Su capital está ubicada en la provincia de Huamanga y tiene el mismo nombre de la región: Ayacucho. Hacia 1993 la región contaba con una población total de 492,507 habitantes (1.7% de la población nacional), de la cual el 51.9 % vivía en el ámbito rural, y un 71.7 % tenía al quechua como idioma materno.

Cabe resaltar que antes del inicio del CAI, la colonia de residentes ayacuchanos en Lima ya era la segunda más numerosa entre todas las demás regiones del país. Durante el CAI esta situación se incrementa de manera explosiva siendo Lima la principal receptora del desplazamiento de los pobladores ayacuchanos por la violencia junto a otras regiones vecinas como Junín, Ica y Cuzco.

En el Informe de la CVR se muestran las variaciones poblacionales de las principales provincias de la región Ayacucho.

Tabla 3
Perú (1961-1998): Población del departamento de Ayacucho

<i>Provincias</i>	1961	1972	1981	1993
<i>Huamanga</i>	69,779	97,166	128,81	163,19
			3	7
<i>Huanta</i>	58,350	67,417	76,074	64,503
<i>La Mar</i>	49,356	62,739	74,455	70,018
<i>Cangallo</i>	71,144	69,872	69,155	33,833
<i>Víctor Fajardo</i>	41,193	44,361	43,386	27,079
<i>Lucanas</i>	81,455	79,465	75,731	55,830
<i>Parinacochas</i>	39,502	36,421	35,778	22,769

Fuente: Informe de la CVR

Hacia 1993 Ayacucho tenía una población total de 492,507 habitantes que representaba el 1.7% de la población nacional. De este conjunto el 51.9 % pertenecían al ámbito rural, y un 71.7 % tenía al quechua como idioma materno. A raíz del CAI Ayacucho fue la única región que reflejó un decrecimiento poblacional en el periodo de 1981 a 1993.

3.2 La Educación en Ayacucho 1960 -1980

3.2.1 Antecedentes.

Con la apertura en 1905 de la Escuela Normal de Varones se inicia una nueva etapa en la educación de las zonas del interior del país. Serán los primeros egresados de escuela los que irán a las diversas partes del país a organizar otras Normales de Educación. Contreras (1996) afirma sobre ello:

El arribo de los primeros “normalistas” a los pueblos de la sociedad rural debió provocar una

pequeña conmoción en el orden social (...) contaban con un sueldo que llegaba a ser superior al de los prefectos. Este hecho junto con su sólida preparación académica les hizo ganar una gran estima social. (p. 15)

Luego de dos años de formación salió la primera promoción de normalistas. De acuerdo a Cavero (2014) de este grupo tres eran ayacuchanos: Manuel Antonio Hierro Pozo, Luis E. Cavero y Arístides Guillén. Junto a ellos egresaron educadores que luego serían intelectuales de renombre en la educación peruana como José Antonio Encinas, Miguel Ángel Cornejo, Carlos Andrianzén y otros más.

Para Contreras (1996) en Ayacucho según el censo de 1902 el 84% de los niños carecía de instrucción. Sólo en las ciudades o capitales de distrito se ubicaban algunas escuelas. Entre 1902 y 1940, el porcentaje de niños de 6 a 14 años con instrucción apenas pasó del 15,6% al 15,7%. Es decir, en cerca de 40 años creció sólo un décimo.

Hacia 1930 comienzan las discusiones sobre la educación bilingüe. Uno de los principales temas de debate se centraba en las capacidades de aprendizaje del poblador indígena. Para algunos intelectuales los indígenas estaban considerados como seres humanos con capacidades reducidas. En esos años Cavero (2014) señala que, el educador Hierro Pozo “Reconoce que la capacidad del indio no es inferior a la de los niños de las ciudades, el problema es que con la educación que recibe, en un idioma que le es ajeno, su aprovechamiento no es óptimo” (p. 81).

En agosto de 1956 cuando siendo Ministro de Educación el notable historiador Jorge Basadre, se dispuso la elaboración de un Inventario de la Realidad Educativa Nacional, que arrojó cifras determinantes: un millón de niños sin escolarización. En ese año se situó la reforma de la educación secundaria. A partir de 1957 la expansión educativa fue rápida. Hasta 1968 la población de alumnos de la educación primaria se había duplicado y la de secundaria triplicado.

Esto además estaba en correlación con el manejo del presupuesto nacional, así Contreras (1996) manifiesta que hacia 1936 la inversión era del 10,1%, en 1946 del 17,1% y en 1949 del 17,1%. En los años siguientes seguiría este proceso ascendente de inversión llegando en 1966 al 30,1%.

3.2.2 La educación en Ayacucho entre 1960 y 1980.

Entre los años de 1950 y mediados de 1970, el Perú desarrolla una economía positiva y con un alto nivel de crecimiento que permite el desarrollo de varios componentes sociales siendo uno de ellos el sistema educativo. Este proceso de crecimiento finaliza a la par que los dos gobiernos militares que durante 12 años gobernaron al Perú, finalizando en 1980, con el retorno al gobierno del último presidente democrático que fue retirado en su anterior gobierno por las huestes del General Juan Velasco Alvarado.

Para muchos el gobierno del General Velasco Alvarado representó y representa aún el tipo de gobierno que el Perú necesita. Durante su gobierno se opuso a los latifundistas haciendo que se entreguen las haciendas a los campesinos, se estatizaron las empresas y se confiscaron los medios de comunicación. En la educación se generó una propuesta de educación que intentó generar aportes desde la cultura andina y se hizo una amplia producción pedagógica en lo que se llamó la revolución educativa de los 60.

Sin embargo, hacia finales de su gobierno los conflictos sociales empiezan a agudizarse y las respuestas del gobierno se caracterizan por la dureza propia de los gobiernos dictatoriales. Es así como frente a sucesos como el paro de Huanta y Huamanga, en 1969 fuerzas especiales de la policía son movilizadas para resolver la protesta de los ayacuchanos con un resultado fatal, en el resultan muertos campesinos movilizadas por su deseo de mantener la gratuidad de la escuela secundaria.

Será con el siguiente presidente militar con el que los conflictos se agravarán. En 1974 sube a

la presidencia el General Remigio Morales Bermúdez que retira por la fuerza al General Velasco. En su gobierno es que se fortalecen los gremios sindicales y se organizan las huelgas más largas en diversos sectores estatales. Es la huelga de los docentes en 1978, una de las más largas y con más apoyo tanto de los mismos docentes como de los padres de familia y comunidad.

En todo el Perú se acató esta huelga y en cada uno de los lugares se desarrollaban manifestaciones contra el gobierno que terminaban en peleas entre las fuerzas del orden del Estado contra los grupos huelguistas de docentes. La situación se agudizó más cuando otros gremios sindicales se unieron a la huelga, logrando paralizar las ciudades más importantes del país y hacer una demostración de fuerza evidente en la que el gobierno militar no tenía mayores respuestas que la violencia. Muchos líderes de los docentes fueron detenidos y encarcelados.

3.2.3 La educación después del CAI en Ayacucho.

Terminado el CAI el punto de cambio para la región y para el país fue el Informe de la CVR. En este informe se entregaron varias recomendaciones, con la finalidad que aquellos elementos que coadyuven en el retorno de la paz y que ayuden en la reconciliación se pongan en práctica. Entre los puntos que la CVR definió para la educación se encontraban los siguientes:

1. Poner énfasis en políticas educativas destinadas a la transformación de la escuela en un lugar donde se respete la condición humana del alumnado y se contribuya al desarrollo integral de su personalidad. Lograr una conciencia de paz y afirmar la educación como su instrumento.
2. Establecer un Plan de Estudios que estimule el conocimiento y oriente el saber hacia el bienestar para lograr una formación integral y alejamiento a la proclividad a la violencia; reformulación de visiones simplistas y distorsionadas de la historia y realidad peruana.
3. Promoción de una educación en el respeto a las diferencias étnicas y culturales. Adaptar la escuela en todos sus aspectos a la diversidad étnico-lingüística, cultural y geográfica del país.

4. Reforzar instancias de participación y democratización de la escuela.
5. Disciplina.
6. Atención urgente a la población más vulnerable: empezar por los más pequeños en las zonas más necesitadas.
7. Impulsar un plan de alfabetización con prioridad para la mujer adolescente y adulta de las zonas rurales.
8. Redefinir la educación en cuanto a contenidos, metodologías y cobertura, en función de capacidades de acceso al mercado laboral, poniendo énfasis en la población rural.
9. Devolver la dignidad y dar calidad a la escuela rural.

La CVR en su informe determina que el PCP SL tuvo en el sistema educativo unos de sus elementos más valiosos para la generación, desarrollo y difusión de sus propuestas. Durante el CAI fueron los docentes quiénes apoyaron el desarrollo de sus acciones. Es así como la CVR (2003) afirma:

El principal espacio de reclutamiento de la militancia de los grupos subversivos estuvo en la escuela y la educación superior públicas más débiles. Los grupos subversivos surgieron, y lograron captar militantes y simpatizantes, prosperaron aprovechando las consecuencias de una escuela que socializó a jóvenes en patrones autoritarios, rígidos, de mala calidad, que no les ofrecía perspectivas de superación. Aprovechó además algunos espacios en la educación superior signada por la ideologización, la ausencia de valores democráticos, el pluralismo, el respeto a la diversidad y las diferencias. En esto, la caída en el nivel de la calidad magisterial, la desactualización y límites en su formación docente, así como la influencia de visiones críticas del Perú inspiradas en un empobrecido marxismo de manual, resultan elementos indispensables. (p. 99)

En Ayacucho la educación no ha cambiado mucho. Para algunos la situación luego del CAI, al contrario, se ha agravado. El panorama pos violencia tiene nuevas huellas que se reflejan en los índices de violencia familiar, de feminicidio, de bullying, de pandillas, etc. Sin embargo, muy poco ha cambiado desde entonces. La crisis de la educación entonces, como resultado del reflejo social se ha agravado en estos años. Los resultados de las pruebas PISA y de otras mediciones nacionales reflejan la disparidad de las escuelas peruanas y las pocas respuestas que se tienen desde la política para aliviar las diferencias socio económicas entre los grupos de estudiantes y que, por el contrario, las estaría aumentando.

Uno de los elementos que más preocupa dentro de la situación actual de Ayacucho es el incremento de los diversos tipos de violencia en el ámbito social. Frente a esta situación en la que todos los actores se ven involucrados, cabe preguntarse sobre los modelos de educación que son predominantes y las formas en que se manifiestan o responden frente a los tipos de violencia que pasan en la sociedad. Ya la CVR (2003) en su Informe Final refleja una situación que para muchos es evidente; uno de los aspectos más inquietantes acerca de la educación se centra en el establecimiento y formación que se da en las escuelas partiendo de las disciplinas, cuando señala que:

La disciplina que se desprende de una gestión democrática, permite la autonomía y el crecimiento personal del ser humano. Una disciplina basada en el castigo y amenaza no contribuye a la construcción de una cultura de paz, es más, genera violencia. Proponemos prohibir y sancionar drásticamente el empleo de toda forma de castigo físico o de práctica humillante contra niñas y niños como forma de disciplina y ejercicio de violencia. (p. 120)

3.3 El Conflicto Armado Interno en Ayacucho

Ayacucho desde siempre fue una de las regiones de mayor abandono y de las más golpeadas por la desigualdad y por el centralismo. Esto debido, como lo mencionamos antes, a la falta de recursos y la situación crítica de los medios de comunicación, ya que no contaba con carreteras o trenes que ayudara a comerciar los pocos productos que la región podía ofrecer. Es así que muchos ayacuchanos migraron en diferentes olas desde los años 40 buscando mejores alternativas en otras regiones. Esto además se unía a las formas sociales de discriminación étnica y económica; de las formas semif feudales con las que eran tratados los campesinos en las comunidades y la falta de oportunidades educativas.

Con la reapertura de la universidad y la llegada de intelectuales peruanos y extranjeros en 1959, comienza un boom social que eleva el desarrollo económico y genera nuevas expectativas en la población. Es así que, para Degregori (1991) “el surgimiento de una universidad de perfil tan modernizante, en la región más pobre y con una de las estructuras más arcaicas del país, produjo un verdadero terremoto social” (p. 13). Una de las características más relevantes de la universidad en Ayacucho fue el acercamiento que se generó con la población.

Otro acontecimiento relevante fue la llegada de Abimael Guzmán, pues genera rupturas en los grupos de izquierda ayacuchanos. Abimael Guzmán en 1969 se distancia del partido Bandera Roja, en el que estaba y junto con otras once personas forman el partido Sendero Luminoso. Abimael cambia su nombre a Camarada Gonzalo. Este nuevo partido se centra en una ideología maoísta y establece posteriormente lo que sería su pensamiento y lógica de lucha centrada en el llamado “pensamiento Gonzalo”.

La lógica de Sendero Luminoso tomaba como uno de sus ejes la estrategia China de Mao que se centraban en la destrucción de las estructuras de organización y reemplazarlas por otras. Este

proceso sería llevado a cabo en etapas donde una de ellas era la guerra de guerrillas para posteriormente, fortalecidos por el apoyo social enfrentarse en una guerra directa.

Entre 1981 y 1983 el Perú vivió una de las crisis económicas más duras de los últimos 50 años. Una de las zonas más golpeadas por esta crisis fue la sierra. La escasez de alimentos en las pequeñas ciudades y ciudades más grandes acrecentaban las molestias de la población. El PCP Sendero Luminoso ya había iniciado su proceso violentista y bajo este contexto recibió el apoyo social, principalmente de los grupos ligados a la universidad y también en las comunidades. Los docentes de las zonas rurales eran un medio de comunicación eficaz en esta etapa. Ellos ayudaban a difundir la ideología y captar jóvenes interesados en ser parte del cambio que ellos proponían a través de la revolución.

Ayacucho fue el centro de todo este proceso. Tanto en sus ciudades, sus pequeños pueblos, comunidades y caseríos se sabía del inicio de esta lucha armada. El apoyo de los campesinos en el inicio de este proceso fue en parte una de las razones para su expansión. La otra razón fue la mirada peyorativa de este conflicto y el poco seguimiento del mismo que se hizo en los años previos. Es así que al amparo de la desidia del gobierno y de la aceptación de la población el PCP Sendero Luminoso pudo crecer.

Con la llegada de los militares la población inicia un rechazo a Sendero y a la par se inicia una escalada de la violencia que origina que sólo entre los años de 1983 y 1984 mueran más de 9 mil personas y se contabilicen más de 4 mil desaparecidos. Todos principalmente de la región Ayacucho.

Tabla 4

Los años crueles de la violencia: Número de víctimas enterradas

Según año y agente perpetrador

	1980-	193-	1987-	1989-	1993-	No
	1982	1986	1988	1992	2000	precisa
<i>Fuerzas Armadas</i>	95	2508	113	212	10	209
<i>Fuerzas Policiales</i>	10	201	1	16	0	7
<i>Fuerzas combinadas</i>	5	748	285	70	4	4
<i>CADC</i>	2	72	14	20	0	2
<i>Sendero Luminoso</i>	76	2055	394	720	123	77
<i>Civiles</i>	1	175	6	7	20	70
<i>Sin</i>						
<i>Información</i>	1	51	9	28	2	237
<i>Nro. de víctimas</i>						
<i>enterradas por periodos</i>	190	5810	822	1073	159	606

Elaboración propia tomada del libro "Los muertos de Ayacucho Violencia y sitios de entierro clandestinos". COMISEDH (2012)

Tabla 5
Sitios de Entierro en Ayacucho por provincias, hombres, mujeres y niños

	Hombres	Mujeres	Niños	No Precisa
<i>Paucar del Sara Sara</i>	21	2		30
<i>Parinachocas</i>	45	12		20
<i>Huancasancos</i>	117	31		106
<i>Sucre</i>	132	39		55
<i>Lucanas</i>	140	32		108
<i>Víctor Fajardo</i>	170	41	5	201
<i>Cangallo</i>	90	24	3	395
<i>Vilcashuamán</i>	280	127	68	159
<i>Huamanga</i>	409	149	8	359
<i>Huanta</i>	937	358	2	1319
<i>La Mar</i>	849	421	15	1381
<i>Total</i>	3190	1236	101	4133

Fuente: Elaboración propia. Tomada del libro “Los muertos de Ayacucho Violencia y sitios de entierro clandestinos”. COMISEDH (2012)

Ayacucho fue el punto central de la violencia vivida durante el CAI. En Ayacucho la CVR encontró 4051 sitios de entierro que corresponden al 70% del total nacional. La COMISEDH hizo una actualización de estas cifras y luego de hacer investigaciones determinó que en realidad existen más del doble de sitios de entierro que los detectados por la CVR.

3.4 Trauma y Educación en Ayacucho

El CAI en Ayacucho duró más de 20 años con un alto número de víctimas. Durante estos

años lo que era una ciudad apacible y acogedora se convirtió en una región conformada por una población llena de temor y desconfianza. Baró (1990) manifiesta que “una sociedad donde se vuelve habitual el uso de la violencia para resolver problemas, sean grandes o pequeños, es una sociedad donde las relaciones humanas están larvadas de raíz” (p. 4). Esta afirmación es un hecho evidente en la historia de América Latina.

Al analizar la historia del Perú encontramos que está llena de motines, golpes y levantamientos armados. En este proceso de ir desentramando la violencia, en el afán de encontrar el inicio de ésta podemos establecer que el punto referencial más próximo y de mayor quiebre está representado por el proceso de colonización. Con la llegada de los españoles a América y su posterior proceso de expansión política desde el norte hasta el sur, comienza además un proceso de violencia expresada de diversas formas.

Lumbreras, Delgado y otros (1990) manifiestan que una de las causas de la relación de conflicto-pobreza en el Perú es lo que denominan La Razón Colonial y la definen de esta forma: “la razón colonial decide nuestro destino y en ella radica la fuente de donde brotan los conflictos más graves del país. En ella se nutre el racismo, que es el manto ideológico que esconde las relaciones coloniales de producción” (p. 42).

Lumbreras y otros incluyen así un concepto importante, que señala el dominio español no sólo en las armas, sino que junto a ella se inició todo el proceso de degradación de la cultura pre colonial. De esta forma se inició el Perú, asumiendo que todo lo que antecede a la cultura hispana fue representado como manifestaciones primitivas o salvajes. Las huellas de este proceso de colonización o pos colonización aún se hacen evidentes de diversas maneras, siendo una de ellas el racismo.

Luego del proceso de violencia vivida, y de establecer nuevos recuentos del número de

víctimas, cada vez se puede estar más cerca de conocer los daños visibles. A nivel social y político han quedado grandes daños y huellas. Políticamente, el país está débil y polarizado a causa de toda la campaña producida por Fujimori y socialmente existen aún los temores de un regreso a situaciones de muerte. En el nivel personal hay grandes vacíos. Es poco lo que se ha hecho políticamente y es poco lo que se ha analizado. En esta ruptura política, social y personal surgen las necesidades de establecer los relatos y las memorias de la violencia. La necesidad de buscar una versión que ayude en los procesos de construcción de una nueva identidad luego de lo vivido tal como lo señala Pollak (2006):

La memoria es un elemento constitutivo del sentimiento de identidad, tanto individual como colectivo, en la medida en que es un factor extremadamente importante del sentimiento de continuidad y de coherencia de una persona o de un grupo en su reconstrucción de sí mismo. (p. 204)

El trauma de la violencia se hace más complejo en el Perú, cuando se miran las víctimas, que fueron predominantemente indígenas que poco o nada tuvieron que ver con las causas de la violencia. Al contrario, fueron desde mucho antes víctimas de la historia de silencio, la explotación y el racismo que desde la Colonia se ensañó con ellos. Es así como para Manrique (2009) una de las formas más duras de exclusión es el racismo contra los indígenas.

Esta negación que abarca la dimensión humana de los indígenas peruanos supone la vida de las personas en niveles y subniveles. Es así como los indígenas entran en una condición cuasi no humana. Para Baró (1990) algo similar sucedió en El Salvador. La mirada que se les daba a los pobres era de tal nivel que para muchos salvadoreños:

No hay que olvidar que algunos sectores de la sociedad salvadoreña todavía plantean como solución a la guerra civil la eliminación de “todos los subversivos” a la manera de 1932, para

“ganar de este modo” —o, al menos, así lo afirman— “otros cincuenta años de paz”. (p. 67)

De la misma forma en el Perú la discriminación racial negó el conflicto, en tanto sólo se desarrolló en el interior del país, de manera más específica en los andes.

Una de las formas de negación del CAI por los órganos del Estado, estaba en la información que se enviaba sobre las muertes de campesinos y de militares. Estas muertes siempre eran minimizadas y del otro lado, las muertes de los subversivos o su captura eran muy difundidas y celebradas. A partir de 1993 de acuerdo a la CVR (2003) esta situación se hizo más compleja debido a que un sector de los medios tomó una posición de parte del gobierno de Alberto Fujimori.

La exposición prolongada a la violencia política en Ayacucho modificó las estructuras sociales y políticas de la región. Para Degregori (2005) el fenómeno de Sendero originó en Ayacucho una situación que llenó de violencia toda la región.

Lo que Sendero produce es la militarización de viejos conflictos, que al final acaban explotando en diez mil pequeños conflictos: de comunidades contra comunidades, de familias contra familias, de vecinos contra vecinos. Realmente fue la apertura de la caja de Pandora, el aprendiz de brujo; todas esas metáforas están ahí. ¿Ahora quién vuelve a meter al genio en la botella? Y hoy se recurre con más facilidad que antes a la violencia para resolver conflictos. Eso es herencia de la guerra desatada por Sendero, en la que el Estado y la sociedad también participaron. (p. 11)

Aun cuando es complejo definir el nivel traumático que dejó la violencia en el Perú, más en zonas como Ayacucho, es claro que ha habido poblaciones más afectadas. En el Informe Final la CVR (2003) determina que la región más afectada por el número de víctimas fue la región Ayacucho.

La CVR ha constatado que existió una notoria relación entre situación de pobreza y exclusión social, y probabilidad de ser víctima de la violencia. En el departamento andino de Ayacucho se concentra más del 40 por ciento de muertos y desaparecidos reportados a la CVR. Al sumar a ello las víctimas consignadas por la CVR en los departamentos de Junín, Huánuco, Huancavelica, Apurímac y San Martín se llega al 85 por ciento de las víctimas registradas por la CVR. (p. 1)

Lo que queda detrás de las cifras es que las poblaciones más afectadas por la violencia fueron los pobres. Que dentro de este grupo de personas fueron los campesinos indígenas los que estuvieron entre las fuerzas armadas, policiales, rondas campesinas y el PCP SL. Al ver los videos de las audiencias públicas o leer los relatos uno puede revivir las situaciones que vivieron los pobladores ayacuchanos. Este dolor finalmente para muchos es incomprensible debido que casi la mitad de los mismos fue ocasionada por los agentes del gobierno, ya sean militares, policías o ronderos. Siendo muchas de estas situaciones totalmente arbitrarias y ajenas a situación de violencia alguna. Según Vergara (2010):

Los ronderos eran peores que los militares, antes de ir al patrullaje afilaban sus machetes y cuchillos, eran como perros rabiosos, ahí mismo los mataban, no detenían. Era un rondero de Mollebamba, le gustaba matar niños, les agarraba de sus piecitos y les golpeaba la cabeza contra las piedras y ahí morían. Ese rondero ha muerto, pero por la maldición de los angelitos, su alma la botaron del cementerio y ahora pena y camina junto con el mal aire, ese es el viento. (p. 107)

En muchas zonas de Ayacucho se vivieron situaciones como esta. La población ayacuchana convivió a lo largo de 20 años con la tragedia y la muerte. Aún hoy la situación para muchos no ha cambiado. Sigue habiendo personas desaparecidas y se siguen encontrando fosas comunes,

reconociendo cuerpos y haciendo entrega de los mismos a padres o hermanos.

EL CAI tuvo como personajes directos a los docentes, no sólo de la región Ayacucho, sino también de otras regiones. El PCP SL desde comienzos de los años 70 pudo establecer su bastión en la Facultad de Educación de la Universidad San Cristóbal de Huamanga y desde allí es que se generaron las bases para el desarrollo del CAI.

El sistema educativo sirvió entonces de base y a través de él eran los docentes los que ayudaron a establecer todo el sistema que permitió durante los primeros años a partir del inicio de la violencia a tener una buena comunicación con la población. Era a través de los docentes que el PCP SL tenía la posibilidad de captar y formar a nuevos miembros y a la vez fortalecer las relaciones con las comunidades.

Los profesores, la mayoría de ellos provenientes de comunidades rurales y alto andinas del Perú, vivieron de primera mano todo este conflicto armado. No todos los docentes fueron parte del PCP SL, sin embargo, muchos apoyaron en algunas ocasiones por temor a las represalias y amenazas.

3.5 Situación Actual de la Violencia en Ayacucho

El nivel actual de violencia es uno de los más altos en el país. Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI, el promedio nacional sobre violencia familiar y sexual en el Perú es del 37% y en Ayacucho es del 44% en el (2013). La relación de la violencia actual con el pasado tiene que ver mucho en parte con todo aquello que no se ha realizado en relación con la atención de la salud mental de las personas de la región. Pasa además por la incapacidad política de los gobernantes, para definir una propuesta para construir las memorias y sobre ella una historia del pasado reciente en el Perú, que dé cuenta de todos los que sufrieron de este conflicto

y que asuma la responsabilidad de construir un proceso de reconciliación basado en una justicia que abarque todas las dimensiones del ser humano y la sociedad.

Luego del CAI el consumo del alcohol se incrementó, con ello además los conflictos entre las personas. En las comunidades campesinas celebrar en conjunto y emborracharse es un acto social. Theydon (2004) en el trabajo de campo que desarrolló, en una de sus entrevistas rescata parte del siguiente diálogo sobre el alcoholismo en las comunidades:

Es a consecuencia de ese problema que la mayoría de las personas se dedicaban a tomar.

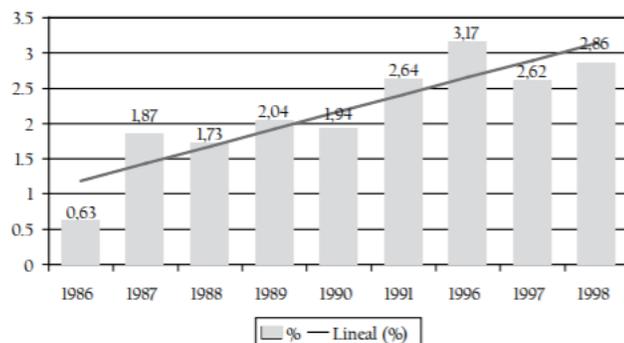
Mira, allá está pues, en la puerta del teléfono está durmiendo una señora. Ella también toma, ¡allá nomás! Ahora mismo están tomando alcohol en sus casas. Esa señora también -se quejó, señalando a otra anciana sentada al borde de la plaza-. Cuando toman trago aquí se vuelven locos y a su prójimo empiezan a ofender sin vergüenza. Pelean con quien sea, se comportan como locos. Por eso yo cuando a mí me dan trago, no quiero. Tengo miedo de tomar, así es...

(p. 95)

En un estudio sobre la salud de los pobladores de Ayacucho se puede encontrar en el siguiente grafico que registra el incremento de personas fallecidas a causa de cirrosis que está directamente relacionada con el consumo de alcohol. Vale destacar que un tercio de las muertes por cirrosis fueron mujeres.

Gráfico 2

Evolución de la mortalidad proporcional por cirrosis y otras enfermedades del hígado, en la ciudad de Ayacucho: 1986 - 1988



Fuente: Registro de defunciones Sub Región de Salud de Ayacucho, Perú.

Una afirmación similar la tiene Moya (2010), y que señala de manera más directa al consumo del alcohol en las zonas o comunidades donde hubo mayor índice de violencia, sostiene que:

El consumo de alcohol en las comunidades campesinas no sólo se reservaba a las fiestas patronales como antes, sino que se usaba cada vez con más frecuencia, tanto en hombres como en mujeres. Se detectó que dicho consumo era mayor en las comunidades que fueron objeto de ataques y masacres, tanto de parte de las fuerzas públicas como de Sendero Luminoso, siendo el resultado del trauma, la expresión y angustia del dolor. (p. 71)

En un estudio sobre las pandillas en Ayacucho, el investigador peruano Figueroa (2010) destaca las relaciones y diferencias entre el pandillaje y la violencia de Sendero Luminoso. Para el autor, si bien ambos tienen naturalezas distintas, en el impacto que ocasionan *logran limitar el espacio público*.

3.6 Elementos de la Memoria Histórica desde el Entorno de Ayacucho

3.6.1 Arte y memoria.

El arte en sus diversas expresiones también desarrolló una lucha paralela durante el conflicto armado interno. Desde las diversas expresiones musicales, teatro, danza, pintura, escultura y otras, se fueron difundiendo ideologías, rechazos, temores y sobre todo sentimientos acumulados desde el tiempo de la violencia. Es así como el arte se convierte en una forma de memoria colectiva, que refleja diversas situaciones. Esta memoria colectiva es parte de la memoria oficial o la historia, pero muchas veces queda marginada. Para el importante escritor japonés Murakami (1949) citado en Ramos (2017), no es adecuado desmemorar y modificar la historia formada desde los recuerdos de los grupos sociales.

Las expresiones artísticas que surgen de los entornos de violencia reflejan dos momentos claros de interpretación. Uno se da en el momento en el que el artista plasma su obra y el segundo momento cuando la obra se encuentra con todos aquellos que la ven, leen y escuchan. Es así como los significados de una obra pueden multiplicarse creando situaciones diversas en cada persona con la que se encuentra.

El arte producido por la época de la violencia del CAI en el Perú confluye con los elementos naturales. Se mimetiza con los ciclos de vida natural para explicar los sentimientos. Las expresiones de dolor se mezclan con las formas y momentos agrestes de la naturaleza y las expresiones de alegría, de deseo de paz, de recuerdo y se expresan con las formas más bellas de la naturaleza.

En los años 60 y 70 el Perú comienza a vivir una explosión de las artes populares. El arte al fin era para los jóvenes una forma de protesta. Es así como en esos años se forman en el Perú elencos de música, poesía, narrativa, teatro y otras con líneas de corte social. La explosión

Literaria de esos años es además seguida de cerca con el incremento de lectores. A nivel latinoamericano desde México hasta Chile surgen grandes exponentes de la Narrativa y la poesía. En el Perú hacia los años 60 con la presencia de José María Arguedas, Ciro Alegría, Javier Heraud, César Vallejo y Alejandro Romualdo se reinicia una literatura prosocial.

José María Arguedas es uno de los más preclaros literatos de corte social-indigenista. Sus obras cargan el corte subjetivo del mundo andino y a la vez reflejan los desencuentros que se suscitan entre las culturas andinas por la migración a las ciudades. José María Arguedas apela en sus obras el reflejo del hombre andino a partir de sus propias experiencias. Fue en esos años que además se discutía la relación de la literatura con la situación real de la sociedad y es donde, de acuerdo a lo señalado por el Instituto de Estudios Peruanos (1985), José María Arguedas menciona su famosa frase: *“Si no es un testimonio, entonces yo he vivido por gusto, he vivido en vano, o no he vivido. ¡No! Yo he mostrado lo que he vivido (...)”* (p.36). Esta frase a su vez marca un hito en referencia a los grandes maltratos que desde La Colonia y pasando por La Emancipación y todos los años republicanos venían siendo parte de la vida de los campesinos en el Perú.

En casi todas las obras de José María Arguedas se muestra la belleza de la cultura andina y el dolor causado principalmente por los “blancos” representados por los hacendados y autoridades en cada uno de los lugares donde se desarrollan sus historias. La vida de José María Arguedas termina de manera trágica. Se aducen diversas causas, una de ellas la depresión, debido a las fuertes críticas que se hacían del desfase de su obra y las representaciones de la realidad.¹²

¹²*Creo que hoy mi vida ha dejado por entero de tener razón de ser.*

En el teatro surgen grupos como Yuyachkani que lleva sus obras populares por diversas zonas del país. Es famosa su representación de “Los Zorros”. La música se nutre de los trovadores latinoamericanos, casi todos ellos de corte socialista y junto a ello la música andina comienza a encontrar temas de protesta. Ayacucho entrega grandes compositores que reflexionan sobre el dolor y la vida de los más pobres. En Bolivia surgen los Karmas con una mezcla de romanticismo y protesta en sus cantos. En Brasil comienzan las expresiones sobre el teatro del oprimido con Augusto Boal¹³. Estos años fueron el inicio de una explosión de manifestaciones

Destrozado mi hogar por la influencia lenta y progresiva de incompatibilidades entre mi esposa y yo; convencido hoy mismo de la inutilidad o impracticabilidad de formar otro hogar con una joven a quien pido perdón; casi demostrado por dos sabios sociólogos y un economista, también hoy, de que mi libro "Todas las sangres" es negativo para el país, no tengo nada que hacer ya en este mundo. Mis fuerzas han declinado creo que irremediabilmente.

Pido perdón a los que me estimaron por cuanto de incorrecto haya podido hacer contra cualquiera, aunque no recuerdo nada de esto. He tratado de vivir para servir a los demás. Me voy o me iré a la tierra en que nací y procuraré morir allí de inmediato. Que me canten en quechua cada cierto tiempo donde quiera se me haya enterrado en Andahuaylas, y aunque los sociólogos tomen a broma este ruego —y con razón— creo que el canto me llegará no sé dónde ni cómo.

Siento algún terror al mismo tiempo que una gran esperanza. Los poderes que dirigen a los países monstruos, especialmente a los Estados Unidos, que, a su vez, disponen del destino de los países pequeños y de toda la gente, serán transformados. Y quizá haya para el hombre en algún tiempo la felicidad. El dolor existirá para hacer posible que la felicidad sea reconocida, vivida y convertida en fuente de infinito y triunfal aliento.

Perdón y adiós. Que Celia y Sybila me perdonen. José María. (IEP, 1985, págs. 67-68)

(El quechua será inmortal, amigos de esta noche. Y eso no se mastica, sólo se habla y se oye).

¹³ Para Boal (2002) el teatro del oprimido es un conjunto de juegos, técnicas artísticas que permiten el

culturales y artísticas en sus diversas formas. Casi todas desde una perspectiva socialista. El arte entonces tenía como fin la reflexión, la protesta y el cambio social.

Se analizarán algunas de las formas artísticas y algunas expresiones de ellas que fueron símbolos o representaron de alguna forma la muerte, el dolor, la esperanza o el deseo de revolución, de lucha y de cambio. Si hay una característica que define el arte en los años 60 y 70 es que toma el color de los ideales socialistas en la mayoría de sus expresiones¹⁴.

3.6.2 La literatura y la memoria de la violencia.

La literatura peruana ha jugado un rol muy importante en el entendimiento del Conflicto Armado Interno (CAI). En ella se han podido representar aspectos que no se han podido visibilizar en el discurso oficial. La literatura además es un texto presente que no pierde valor con el tiempo y además de ello, un aspecto muy importante, es que no puede ser negada desde un espacio político formal.

acercamiento y el análisis de un contexto a través del teatro. Pero este proceso de juego-teatro debe de ser canalizado para el desarrollo de un cambio que permita una repercusión en la vida y el contexto del representa-actor como lo define Boal. Para Augusto Boal en su obra se define a todo ser humano como actor y capaz de volver a esa esencia que actoral que es innata a él.

¹⁴ Los idearios revolucionarios de los 60/70 abrevan en una cultura revolucionaria de larga data. Distintas tradiciones (libertarias, marxistas) se actualizaron y reformularon al confluir con nuevos paradigmas de pensamiento, inquietudes colectivas, experiencias históricas, que dieron lugar a la aparición de formaciones políticas y culturales que pueden englobarse bajo la denominación de “nueva izquierda”: variados movimientos, experiencias e ideas más o menos orgánicas que se separan o nacen por fuera de las viejas estructuras organizativas partidarias y las formas culturales de la izquierda tradicional (Longuini, 2014, p. 2).

Existen dentro de las obras que se relacionan con el CAI una diversidad de temas que se ponen de manifiesto. Esto convierte a la literatura en un espacio muy vasto y fecundo para el análisis del CAI. Siendo la literatura en el Perú propiamente una respuesta de la ciudad, es desde Lima que se escriben las obras más difundidas. Queda un espacio para Vargas Llosa (1993) con el escrito “Lituma en los Andes”. Esta obra escrita en España y ganadora del premio Planeta en 1993, muestra crudamente la vida de los indígenas y los policías que trabajan en los andes ayacuchanos. En adelante se hablará de algunos aspectos relevantes sobre esta obra, que es una de las primeras grandes novelas que se escriben sobre el CAI.

La visión del conflicto desde la mirada de Lima en sus relaciones de efecto como la migración, la violencia en las zonas populares o cinturones de la ciudad es reflejada en varias obras. Algunas otras tocan las relaciones en espacios ciudadanos del mismo Huamanga y algunas pocas que se recrean desde espacios indígenas.

Este conjunto de obras literarias gira en torno al CAI. En estas obras se van configurando los recuerdos y el imaginario que se tiene sobre el conflicto. En la población peruana hay quienes nunca llegaron a percibir de manera directa que se vivía en un conflicto político. Algunas zonas residenciales en el Perú sólo se acercaron de manera directa con el miedo de la violencia a raíz del coche bomba que el PCP SL hizo estallar en una exclusiva zona de Lima.

Para las reflexiones de este estudio se han tomado como referencia de análisis a ocho autores. Se analizan las obras de: Mario Vargas Llosa (1993) con “Lituma en los Andes”; Iván Thays (2008) con “Un lugar llamado Oreja de Perro”. Las obras de Alonso Cueto (1999) como “Demonio del medio día” y “La hora azul” del año (2005). Otro autor importante es Lurgio Gavilán (2012), con su obra “Memorias de un soldado desconocido”. También se analiza a Santiago Roncagliolo (2006) con su obra “Abril Rojo” y a Sócrates Zuzunaga (2010) con “La

noche y sus aullidos”.

En esta diversidad de obras podemos encontrar desde visiones de terceros contando historias vividas en un contexto aislado de su vida como lo hace Iván Thays en “Un lugar llamado Oreja de Perro”, hasta sensaciones más personales y directas como las que se presentan en “Memorias de un Soldado desconocido”, de Lurgio Gavilán.

La literatura que se desarrolla en el Perú durante, o de manera posterior al CAI se distingue porque asume un rol crítico frente a la violencia vivida. Los personajes, en varias de las obras se van transformando en el contacto con la violencia, así como refiere Vargas Llosa (1993) “-Nos hemos acostumbrado a la brutalidad- dijo Tomasito” (p. 57). Este proceso de “acostumbrarse” a la brutalidad pasa por aceptar la violencia como parte de vida cotidiana. Los personajes se tornan complejos y van alimentando en su interior las necesidades de entender lo que sucede con ellos.

Roncagliolo (2006) en “Abril Rojo”, configura relaciones que señalan aquello que ha surgido luego del CAI “*En esta ciudad los muertos no están muertos, caminan por las calles y les venden caramelos a los niños, saludan a los mayores, rezan en las iglesias*” (p. 62). Esta sensación de los “muertos no están muertos” parte del silencio que se ha formado en la mayoría de los que han vivido el CAI y que fue apoyado por el Estado que, con una intención política, difundió la necesidad de hacer una reconciliación olvidando el pasado.

No fue en vano que Fujimori en el año 2002, luego de la Matanza de la Cantuta¹⁵ decrete una

¹⁵ La madrugada del 18 de julio de 1992, nueve estudiantes (Juan Gabriel Mariño, Bertila Lozano Torres, Dora Oyague Fierro, Robert Teodoro Espinoza, Marcelino Rosales Cárdenas, Felipe Flores Chipana, Luis Enrique Ortiz Perea, Armando Amaro Córdor y Heráclides Pablo Meza) y el profesor Hugo Muñoz Sánchez, fueron secuestrados de la Vivienda Universitaria, y posteriormente asesinados por miembros del Servicio de Inteligencia del Ejército

Ley de Amnistía para los militares implicados en diversos actos relacionados con afectaciones a los Derechos Humanos¹⁶. Junto a ello se determinaron diversos contextos legales que favorecieron la impunidad. El rol de los medios de comunicación a través de diversas formas, como el bombardeo de programas extravagantes con el fin de crear ambientes que dispersen a las personas de los temas políticos o el pago a gerentes de medios y el miedo generado hacia los periodistas libres eran formas comunes en los años del CAI y sobre manera en el gobierno de Alberto Fujimori.

La fórmula aplicada por el PCP SL de “el partido tiene mil ojos y mil oídos” era ahora aplicada por el Estado, de tal forma que todas las críticas relacionadas con las políticas de la memoria, con la reparación y con los procesos de justicia transicional se fueran reduciendo hasta el silencio. Se creó así una mordaza que ha ido creando silencio, sobre el que pocos podían hablar de manera abierta sin ser censurados. Los medios de comunicación en el Perú poco a poco

dirigidos por el mayor EP Santiago Martín Rivas, líder del denominado Grupo Colina. Investigaciones posteriores demostraron que los secuestrados habían sido objeto de seguimiento por personal de inteligencia. Según el Informe 140 Dinto-Dincote, por lo menos Bertila Lozano era objeto de constante seguimiento por parte de los agentes de inteligencia asignados a la Cantuta. (Informe de la CVR. Pág. 627-628)

¹⁶ En efecto, en junio de 1995, cuando el gobierno encabezado por Alberto Fujimori hizo aprobar las inconstitucionales leyes de amnistía N.º 26479 y N.º 26492 que liberaban a miembros de las fuerzas de seguridad sentenciados por crímenes de lesa humanidad y prohibían toda investigación jurisdiccional, la ciudadanía se movilizó masivamente, encabezada por la juventud universitaria que asumió un rol de vanguardia en la lucha por la recuperación de la democracia. Esas jornadas de coraje cívico, animadas por principios éticos que renacían luego de un largo invierno en nuestra patria, fueron los inicios de un clamor ciudadano masivo que exigía conocer la verdad sobre el conflicto. (Informe de la CVR. Pág. 22)

fueron callando. Ya sea porque fueron sobornados (de manera evidente en el gobierno de Fujimori) o por las presiones sociales y amedrentamiento a los medios de prensa contrarios a los gobiernos¹⁷.

Las posiciones contrarias por parte de la prensa que no fue manipulada tuvieron varios casos de amedrentamiento. Una de las de mayor repercusión señalada por Andina (2008), fue el secuestro del periodista e investigador Gustavo Gorriti y detenido en las instalaciones de Servicio de Inteligencia del Ejército (SIE). Por ello Roncagliolo (2006) indica, no es tan lejano cuando uno lee “Nadie quería hablar de eso. Ni los militares, ni los policías, ni los civiles. Habían sepultado el recuerdo de la guerra junto con sus caídos” (p. 158).

En la literatura pos conflicto se presenta de manera permanente una posición frente al pasado. El pasado está siempre presente y los hechos y recuerdos de dolor se repiten aún en contextos lejanos como Lima. La literatura sobre el CAI es una literatura sobre la memoria. No es vano que los autores tomen como referencia los hechos vividos. Para algunos el pasado y la migración o el escape de los lugares de dolor son parte de la narración. Los personajes cuentan sus historias desde la seguridad de estar “fuera” del lugar, pero aún “dentro” del dolor vivido.

Alonso Cueto e Iván Thays son dos escritores que abarcan situaciones y percepciones de la violencia tomando como referencia una ciudad. Para Thays (2008) en “Un Lugar llamado Oreja de Perro”, se observa la violencia desde dos ángulos. Uno personal, en el que la vida se configura

¹⁷ Finalmente, la CVR distingue una última etapa que corresponde básicamente al período 1993-2000, en la que un sector de la prensa sucumbió a diversas formas de presión y sacrificó su independencia para servir a los intereses de un régimen corrupto que se preocupó de acallar cualquier denuncia sobre violaciones de los derechos humanos.(CVR, 2003, pág. 489)

desde la muerte de su hijo y las secuelas que ello desencadenó, llegando hasta la separación de su esposa y el no poder escapar de ese dolor. Otro ángulo analiza los vacíos personales de la muerte como espectador de su propia memoria y de las formas en que intenta vivir su pasado. El personaje se sitúa en el presente concreto, pero vive cada día en el pasado. Su historia diaria es un constante recuerdo de la muerte.

Thays (2008) “Desde que murió Paulo las cosas no fueron iguales nunca más. Tampoco esperábamos que lo fueran. Pero me sorprendió que el mundo comenzase a avanzar a una velocidad distinta” (p. 91). Paulo, su hijo muere de una forma tan silenciosa como trágica. Muere mientras duerme y luego de su muerte surgen con su esposa situaciones y rechazos que acaban con la separación de ella. Él en medio de su trabajo viaja a Ayacucho a cubrir un evento periodístico. Allí encuentra a diversos personajes que le recuerdan el pasado de diversa forma. Para Thays (2008) los testimonios de dolor de las víctimas que se pasaban por la televisión cobraron otras formas en este viaje.

Sus padres tenían 10 hijos, ninguno hablaba castellano. Pensé que no la iban a llorar demasiado, que a la gente del campo con muchos hijos no les afecta tanto la muerte de unos de sus hijos. Era obviamente una idiota por pensar eso. Ahora sé que me equivoqué. En las audiencias he visto desgarrarse a campesinos con docenas de hijos por la pérdida de cualquiera de sus hijos desaparecidos. (p. 99)

En esta obra el imaginario del hombre ciudadano se ve afectado por los testimonios que va encontrando y por las relaciones de vida-muerte que aún permanecen en los pueblos lejanos. Los recuerdos de la gente de los pueblos al ver nuevamente tanto a periodistas como a policías, trae las memorias de hechos y situaciones que remueven momentos trágicos. La búsqueda de la verdad o la venganza se refleja en esta obra. Esa venganza que a su vez deja la sensación que

algo no ha sanado bien entre la gente y que la reconciliación es algo tan distante en tanto aún no se ha podido encontrar la verdad y junto con ella la justicia.

Thays (2008) “Aquí mismo, en esta ciudad, hubo centenares de muertos. Niños, madres, ancianos. La policía, los terroristas, los ronderos. Todos mataban” (p. 98). El recuerdo de los muertos es evidente. No se puede encontrar un lugar donde no haya un recuerdo de violencia. Thays refleja la ignorancia real del capitalino frente al dolor vivido por los campesinos en el ande ayacuchano.

Las sensaciones de la violencia fueron diversas. Para muchos la violencia se representaba en el sonido de un motor que produce electricidad que se encendía cada vez que se cortaba la energía eléctrica. Para otros era cotidiano oír, leer y escuchar cada día sobre los lugares donde derrumbaron las torres de electricidad y por las noticias que repetían los nuevos muertos del día, que se olvidaban al final de la tarde y se renovaban al inicio de la mañana. En Luna (2002) se expresa:

Pero ¿peor todavía? Matan gente en algún lugar todos los días, hay apagones en la mañana y en la tarde también. No hay pan, no hay leche, no hay azúcar. Casi nunca hay agua. Los precios suben a cada ratito. La situación no puede estar peor, oye.

Todo es empeorable, hermano. Uno piensa que las cosas no pueden estar peor, y allí nomás empeoran. (p. 173)

La perspectiva contraria era la de la gente del interior del país. Si antes el mundo andino, mágico y en el abandono era una realidad, con el inicio del CAI se fue tornando en odio y desidia frente a las víctimas, que a lo lejos se oían sobre los muertos en la sierra o la selva. La gente de la ciudad abandonó el dolor de las víctimas de la violencia del interior. Y la gente del interior entendió que lo único que recibirían de parte de las ciudades eran soldados y policías.

Lima recién comenzó a vivir los estragos de la violencia armada de manera posterior¹⁸. Fue con la muerte de María Elena Moyano que se fue haciendo evidente que algo pasaba en las afueras de Lima y que los grupos subversivos hacían estragos en las zonas populares o pobres. Luego se dio el atentado en la calle Tarata, Miraflores. Uno de los distritos más ricos del Perú y privilegiado por ser lugar de reunión de los jóvenes de las clases altas del país.

En la noche del 16 de julio de 1992 el PCP SL hizo explotar dos coches bombas que originaron la muerte de 25 personas. Estos hechos hicieron que muchos pobladores de las ciudades advirtieran que el CAI no era sólo un conflicto de serranos, sino que también era en las ciudades donde comenzaba este proceso de violencia. Es por ello por lo que antes de estos sucesos no haya sido extraño encontrar textos alusivos a esta mirada de negación inicial de la violencia. Señala Roncagliolo (2006) “por la noche, cuando aún faltaban dos horas para llegar, Chacaltana recordó las palabras de Aramayo cuando decía que en Lima no querían ver lo que ocurría en su pueblo” (p. 129).

Otro de los aspectos que se pueden encontrar en las obras sobre el CAI está en relación con la negación de hablar sobre el CAI. Cueto (2005) en “La Hora Azul”, hace referencias al silencio social que se originó tras el CAI “es lo que ahora pienso, y por eso yo quisiera que él no sepa lo

¹⁸El asesinato de María Elena Moyano por parte de Sendero Luminoso representó una situación límite por el grado de crueldad de SL y la fragilidad de las organizaciones populares que se le enfrentaban a inicios de los 90. Mediante atentados terroristas con coches bomba en Lima (siendo el más grave el de Tarata en julio de 1992) Sendero Luminoso aceleró su ofensiva sobre la capital, mientras calculaba la posibilidad de una intervención norteamericana que desatase una guerra de liberación nacional en el país. (Informe de la CVR. Pág. 74)

que pasó. Quisiera pues que un día tenga trabajo, tenga amigos, tenga una familia. Que esté sano” (pp. 252-253) y relaciona lo vivido con la salud cuando dice “*Que esté sano*”. La negación y el olvido de la violencia vivida era una necesidad para las víctimas. Más aún cuando de por medio estaban los hijos y la familia.

Muchos migrantes víctimas de la violencia, esconden el pasado si este fuera una marca negativa en la historia de su vida. En la “Hora Azul” se refleja la historia de una mujer secuestrada por los militares y que hace de esclava y amante del comandante de un destacamento en Ayacucho. Ella logra escapar y llega a Lima embarazada de un niño. El texto se refiere a la necesidad de la madre por cuidar de la salud del niño. Asume que el dolor de lo vivido lo puede dañar. Otro aspecto que se une a este deseo de “olvidar” está representado por la migración, como refleja Cueto (2005):

Él no debe pensar que a sus tíos y abuelos los mataron, que yo estuve en Huanta con la guerra y todo lo que pasó con mis papás. Tiene que estar en otro sitio. Él tiene que sentir que puede vivir (p. 22)

De alguna forma, sostener la paz a partir del olvido se convierte una necesidad por parte de las víctimas. Este olvido sin embargo crea una relación de dolor-silencio del que son parte las nuevas generaciones, como se manifiesta en Cueto (2005) “Así me decía. ¿Vamos a poder escapar algún día? ¿Vamos a irnos de aquí algún día? Pero Jorgito no escapó. Mi papá no escapó. Y mi mamá..., todos se quedaron en algún lugar allí, se quedaron” (p. 253). La sensación que se produce con “*todos se quedaron en algún lugar allí, se quedaron*”. No importa el lugar donde pudiera estar la persona hay una relación de lo vivido como un trauma del que es complejo poder escapar.

Existen, aunque muy pocas, un grupo de obras que reflejan la perspectiva indigenista del

conflicto armado. De un lado está Hildebrando Pérez con su cuento “La Oración de la Tarde”, texto incluido en la selección de cuentos de Faverón (2006). En este cuento de Hildebrando Pérez publicado en 1975 se muestra la situación del hombre andino y en él refleja lo que podría ser una guerra sanguinaria.

Hasta que alguien logró hacer cruzar el fuego. Por eso Wichinka comenzó a arder. Y ardió noche y día durante cuatro meses íntegros, oliendo a carne asada. ¡Allí murieron muchos animales! Los justos pagaron por los pecadores! Y según cuentan, los ciervos y venados llegaban, a los pueblos del otro lado de los cerros, gravemente heridos: unos con el cuerno a medio quemar; otros, con los ojos reventados. Y los niños, afirman, se jugaban con ellos a los toros o se ensayaban a montar a caballo. Las gentes de este lado dicen, no supieron que hacer con tanta carnada ese año. (p.39)

Del texto se puede resaltar la relación que serían los justos los que pagaron por pecadores y la alusión a la migración en “(...), *los ciervos y venados llegaban, a los pueblos del otro lado de los cerros, gravemente heridos*”. La migración de los pobladores de los pueblos a las ciudades y de las ciudades pequeñas a las capitales de región y de ellas a la capital del país. Este proceso de migración fue en extremo doloroso. El abandono de los pueblos, de sus costumbres, de sus casas, animales, amigos y familia. Todo fue una ruptura con la realidad violenta que prosiguió en adelante de otras formas como la discriminación, la inculturación y el abandono al llegar a vivir en zonas periféricas con las mínimas condiciones de salubridad y seguridad.

Una de las obras más resaltantes de Gavilán (2012) es “Memorias de un soldado desconocido”. Esta memoria autobiográfica narra la historia del autor que siendo aún un niño decide ingresar al PCPSL. Luego de un tiempo y tras la muerte de su hermano cae herido por tropas del Ejército y contra lo natural de la guerra le perdonan la vida. Llega a ser un soldado y

ser parte permanente del Ejército, viviendo desde el otro lado el CAI. Finalmente deja las armas e ingresa como fraile franciscano. Es en ese tiempo conventual que escribe esta obra autobiográfica.

La historia reflejada en la obra humaniza la persona del senderista Lurgio Gavilán. Esta humanización está referida a que muestra detalles de los sentimientos y temores que surgen durante el proceso del CAI. No justifica ni defiende las causas de aquellos que pelearon desde el bando subversivo. Gavilán (2012) cuenta su historia y es la historia de muchos otros niños que dejaron sus familias y su entorno sin conocer el fondo de lo que asumían y sin entenderlo. Los niños de Sendero fueron parte de una sinrazón y fueron carne de cañón que usó el PCP SL. Para Degregori la historia de Gavilán es la historia además de los pueblos más golpeados por la violencia del CAI. Y para Gavilán (2012) esta violencia se centra en las tres provincias más golpeadas de Ayacucho: La Mar, Huanta y Huamanga.

El inicio de la historia es de un lado el reflejo del abandono en el que se vivía en el ande y por otro, muestra el avance y la llegada inicial que tuvo el pensamiento del PCP SL en los pobladores, campesinos del ande. No sólo en los campesinos pobres, sino sobre todo en los jóvenes. El sistema educativo fue una fórmula que sirvió de base para llegar a los más jóvenes de las comunidades, Gavilán (2012) refiere que “Sendero Luminoso (SL) también había aparecido en estos tiempos por estos lares mimetizado como en las nubes negras del sur, predicando en las escuelas la buena noticia del presidente Gonzalo” (p. 57). Es así como Gavilán decide seguir a su hermano mayor, que un tiempo antes había partido para unirse a las filas del PCP SL.

He recordado siempre ese día de mi partida de la comunidad de Punku, cuando salí de la casa de mi tía. Ella con sus ojos llorosos, me decía que me quedara, pero ya estaba decidido; firme, partí para una aventura desconocida. Tenía 12 años. (p. 60)

En ese proceso de ir en busca del PCPSL acompañado por su amigo y guía “Raúl”, debe tomar la decisión de dejar el nombre de nacimiento, porque al llegar al partido debe comenzar una nueva historia, sin familia y sin amigos; con el partido como única referencia. Así, Gavilán (2012) expresa:

En el trayecto Raúl me dijo: “Los militantes del partido cada uno tiene un nombre especial”; así que tenía que escoger mi nombre de combate. Mi hermano, cuando pescábamos en el río Apurímac, que corría burbujeante cerca de nuestra casa, me hablaba del “Che Guevara”.

Entonces le dije a Raúl que me llamara por tal nombre. “No creo que esté bien, mejor por qué no te llamas Carlos, pues es lo mismo que de Che Guevara”. Este nombre me acompañó hasta 1995. (p. 62)

Muy poco tiempo después el niño Lurgio pierde su nombre y pasa a ser el Camarada Carlos. Este es un paso obligado e importante dentro del PCPSL. El momento señala un antes y después con la historia personal, el pasado cultural y político. En adelante el militante debe asumir en todas las acciones de su vida las líneas del partido y del pensamiento del presidente Gonzalo. Poco a poco el niño soldado Carlos va asumiendo los roles propios de un adulto, sin dejar de sentir dentro de él al niño que esperaba la seguridad de un hogar y de una familia. Es así como luego de casi dos años Lurgio pasa de ser un simple niño soldado a ser un mando político y con ello tiene el deber de dirigir a un grupo de militantes soldados. Así lo evidencia Gavilán (2012),

En esa reunión pequeña pero significativa, fui designado como mando político, tres meses antes de cumplir mis 14 años; había llegado a la jerarquía más alta a pesar de mi corta edad y de ser analfabeto. (p. 95)

Entender estos procesos internos del PCPSL en el que un niño se convierte en soldado y el soldado, con sólo una formación de repetir canciones y lemas en un Mando Militar, sirve para

entender la manera en que se establecían las jerarquías dentro de la misma.

Lurgio o “Camarada Carlos” llega a vivir momentos realmente dramáticos en esos años con el PCP SL. La muerte es una constante y una necesidad. El sacrificio por el partido es parte de la vida y el honor de dar la vida es una de las mayores ofrendas que se puede brindar. A pesar de la corta edad, entiende de la importancia de la vida por la cercanía con la muerte. Ve morir a militares, policías, campesinos y también a compañeros de armas que, por una u otra razón, en algunos casos tan tontos como robar algo para comer eran castigados con la muerte. Gavilán (2012) describe que:

Atadas las manos con sogas de lana de llama, lloraban y pedían perdón. Para el partido no existía el perdón. Muerte o fidelidad. Debíamos cumplir estrictamente la tarea encomendada por el partido. Y volver a nuestro pueblo como los espartanos, con el escudo o sobre nuestro escudo. El morir envuelto con la bandera roja era digno, morir fusilado en presencia de todos era una deshonra. (p. 77)

Así, Gavilán (2012) relata el desenlace de aquella penosa situación, “el mando militar le alcanzó una escopeta a la compañera Sandra para que le disparara en la cabeza. La bala salió mortífera y puso fin a la vida del hombre” (p. 69).

La vida del “Camarada Carlos” cambia cuando es capturado y llevado a una base militar. Su nombre regresa a él y es otra vez Lurgio Gavilán. Detrás quedan todas las muertes y peripecias vividas con el PCP SL. El cambio hace que pueda comenzar a recibir clases en un colegio, que pueda integrarse a la vida del Ejército Peruano y ser un referente en la formación de los soldados. Ahora eran los senderistas, los terroristas, “terrucos”, cumpas, los que debían ser eliminados. En la experiencia de Gavilán (2012):

Esa vez, en 1985 en la base de San Miguel, decidieron matar a todos los que estábamos como

prisioneros, pues venía la inspección. Trajeron a las mujeres a la cuadra, y todos abusaron de ellas. Ellas lloraban: “no nos maten” dijeron; yo estaba también asustado. Como a la media noche llevaron a las mujeres al campo donde siempre nos formábamos. Todos fuimos a presenciar su muerte. Ya estaba cavada la fosa. Dos tiros sonaron al unísono y ellas cayeron muertas. (p. 113)

En este otro lado de la guerra la muerte seguía siendo la consigna. El abuso y el aprovecharse de la situación de poder que se tenía al ser miembros de las Fuerzas Armadas era parte de la vida. Las rutinas y el orden establecido para cada día no era del todo distinto. Se debía obedecer, ahora a un gobierno que luchaba por regresar el orden y la paz a los pobladores. Una paz que costó la vida de muchos inocentes asesinados por los militares. También relata Gavilán (2012):

Las mujeres (guerrilleras detenidas) cocinaban en el rancho para nosotros. Eran jóvenes de entre los 17 y 20 años. En las noches traían a las chicas a la cuadra donde dormíamos y se acostaban con los cabitos, primero pasaban los sargentos, luego los demás hasta que se cansaran. Una de ellas dormía siempre con el oficial mayor y pocas veces se acercaba a la cocina. (p. 113)

Gavilán decide dejar el Ejército y entrar a la vida religiosa. Se hace fraile Franciscano y este período de aprendizaje y de oración le permite encontrar el silencio y el tiempo para revisar su pasado y escribir esta historia.

La historia de Gavilán puede ayudar a entender la vida de muchos senderistas que siendo niños decidieron unirse a las filas del PCPSL y además para comprender los hilos del actuar y del pensar de los militantes del mismo. El PCPSL reclutó a muchos jóvenes y cientos de niños. Muchos de ellos dejándose llevar por ideas lejanas a lo que vivirían durante el conflicto, pero que una vez estando allí y de llevar el estigma de “terrorista” resultaba complicado poder alejarse

y comenzar una vida distinta reintegrada a la sociedad a la que un día rechazó y combatió.

Junto a la historia de Gavilán existen otras obras que representan la vida de los campesinos. Una de las cercanas a este contexto es la de Zuzunaga (2010) “La noche y sus aullidos”. En esta obra se van desarrollando varios relatos a manera de cuentos que van señalando las formas en que se fue percibiendo el conflicto armado, en los campesinos. La pobreza y el abandono del Estado nuevamente se hacen evidentes, en los relatos de Zuzunaga (2010).

Y así allí nos dicen que nuestra patria es hermosa y rica y hay que defenderla hasta con nuestra propia vida, con nuestra sangre, hay que cantar el himno nacional con orgullo y patriotismo, pero carajo yo digo que donde esta esa nuestra patria hermosa y rica que no la disfruto, que donde esta ese somos libres si yo no soy libre y estoy encadenado a la pobreza y a la injusticia y no tengo ni siquiera un metro cuadrado donde caerme muerto. (p. 28)

Muestra Zuzunaga las relaciones de los pobladores del campo, sus temores frente a lo que viene llegando como información de parte del PCP SL y de las atrocidades que vienen cometiendo los militares. La posición que muestra la obra de Zuzunaga (2010) hacia el PCP SL es sutil, pero se va marcando en el lector “-¡Sujeta tu miedo, mamita! ¡Los terrucos no nos van a hacer nada!... ¡Dizque ellos están peleando a favor de los pobres que no tenemos nada! ¡Ellos vienen para hacer justicia a nuestro favor!” (p. 39). Esta creencia inicial era una constante en los pueblos. Los comuneros creían que el partido les ayudaría a salir de la pobreza y el abandono. Resalta Zuzunaga (2010):

Creían que era una lucha justa y que luego de ella ya no habría más abusos contra ellos. ¡Así es, Anatolia! Ellos no se meten con la gente pobre; a los platudos nomás les persiguen por los abusos que cometen. ¿Acaso no tiacuerdas de lo que te he contau? (p. 40)

Del otro lado está la mirada para con los militares, una mirada dura, crítica y negativa frente a

los hechos que comenten los militares, es a su vez una repetición permanente, como refleja la obra de Zuzunaga (2010).

El cuerpo estaba amoratado, con los ojos entrecerrados debido a la hinchazón de los párpados.

Mira, mamita, lian amarrau las manos patrás.

A los cinco días llegaron los del ejército.

¡Mi hijito nua siu, papay!

¡Cómo que no, carajo!!Este tiene pinta de terruko! ¡Este otro, también!

¡Escóndete, Tamascha; te pueden llevar los milikos!

Se llevaron a siete muchachos. (p. 34)

De un lado refleja temores que se van sucediendo frente a la violencia. La indignación frente a los casos de violación de los derechos humanos, pero además muestra el grado en el que van quedando las personas luego de estas situaciones de dolor. Así expresa Zuzunaga (2010).

El solía contar, llorando en, en la cantina de Mama Paulina, que había perdido a gran parte de su familia en manos del ejército, cuando este estaba realizando redadas en busca de guerrilleros de Sendero Luminoso. “¡Cómo violaron a mis hijas, señor, que sólo tenían sus nueve y once añitos!”. Y a sus padres ancianos, a su mujer y a sus hijos varones se los metieron en un camión verde para que él nunca más los volviera a ver. (p. 36)

Esta obra a su vez cuenta diversos relatos de la vida cotidiana de los campesinos, muestra sus costumbres y en ella se puede ir contrastando cómo la violencia fue afectando las relaciones y con ella desestructurando la vida natural de los campesinos.

3.6.3 Música popular en Ayacucho: antes, durante y después del conflicto armado.

Desde la antigüedad la música, el canto y la danza se ha relacionado con la memoria y la historia. El acto de recordar socialmente estaba ligado a ellas. Otro aspecto relevante es su

carácter popular y su carácter presencial. El sentido ritual de la música ha sido además una forma de catarsis frente a los hechos de violencia.

La música andina tiene determinadas características y dentro de éstas, la música ayacuchana tiene particularidades que la hacen muy especial dentro de los ritmos musicales peruanos. Para el profesor Ritter (2013),

La música forma una parte fundamental de la vida e incluso la política en Perú, y la voluminosa literatura sobre Sendero Luminoso da la impresión de que la guerra fue librada con igual fiereza en el terreno de la música como en el de las montañas (p. 2).

Esto se puede entender debido a la importancia de la música en los entornos andinos. Todos los procesos naturales de la vida andina se acompañan con la música. Los cantos tristes desde antes se hacen más tristes ahora bajo el manto doloroso de la muerte trágica o bajo la carga de no hallar al pariente desaparecido. En estas discusiones propias de los análisis teóricos quizás se han ido dejando aspectos naturales de la vida cotidiana. Uno de ellos y quizás el más importante, la música.

En el contexto ayacuchano la música canaliza la rebeldía propia de un pueblo andino que ha vivido desde la antigüedad diversos momentos de violencia y sacrificio. Para el profesor Vergara (2010), hay algunas canciones que representan hitos que relacionan el pasado, el presente y el futuro del pueblo ayacuchano.

Las canciones “El Hombre” de Ranulfo Fuentes y “Tierra que duele” de Carlos Falconí son otros hitos simbólicos y son proveedoras –como todas las otras, también receptoras- de numerosas figuras que agrupan las anteriores y las tornan muy expresivas y dan continuidad al imaginario del pueblo rebelde con que se arroja un gran sector de la población ayacuchana, especialmente el del magisterio y años atrás, los estudiantes secundarios y universitarios. (p.

31)

La música tanto para los campesinos, los militares y los senderistas fue parte de la vida. Para Gavilán (2012), ya los representan muy bien al haber vivido como miembro del PCP SL y luego como soldado del Ejército Peruano. La vida de los integrantes del PCP SL, dura, por ser parte de una estructura sin puntos fijos y en sus inicios apoyada por los campesinos, se fue haciendo cada vez más dura en tanto el rechazo social se hacía más evidente.

En este contexto el canto representaba una forma de ánimo que ayudaba a salir del momento espacial de precariedad y casi abandono, para sumergirse en letras que estimulaban la identidad de lucha y la sensación de hacer lo correcto. Expresa Gavilán (2012) “el tono de la canción nos sumergía hasta el tuétano y nos hacía sentir necesarios para aquellos que clamaban justicia social. El dolor y el hambre desaparecían por un momento. El rito terminó con abrazos y vivas al PCP” (p. 89).

El guerrillero del PCPSL al fin, niño, adolescente o joven, era parte de una cultura y compartía desde sus adentros todo lo que hacía feliz a los comuneros. Y por ello, también sentir el deseo de cantar los cantos festivos.

El deseo del PCP SL era además que el canto sea un factor de comunión con el pueblo y no era raro que, en las escuelas, cuando se desarrollaban las denominadas “Asambleas Populares” una parte de éstas se dedicaban a la enseñanza de cantos revolucionarios. Zuzunaga (2010) señalaba:

Y, también, allí se daban clases de política y les hacían cantar canciones revolucionarias. Que el Partido Comunista del Perú, dirigido por el pensamiento-guía del presidente Gonzalo iba a triunfar un día cercano para dar paso a la República Popular de Nueva Democracia. Que el capitalismo burocrático y el semi-feudalismo debían desaparecer para siempre de nuestra patria. (p. 72)

La música en Ayacucho tiene una imbricación muy directa con el dolor de la vida y refleja una protesta política. Son muchas las canciones que reflejan situaciones de dolor y de conflicto político o social. Es a raíz de esto que surge un concepto nuevo denominado *Canciones Testimoniales o Canciones con Contenido Social*. Estas canciones representan la cotidianidad del dolor vivido durante el periodo de la violencia. Casi todos los ayacuchanos tienen a alguna persona cercana muerta o han visto morir a alguien. Existe en el poblador de Ayacucho una carga de indignación que se refleja en la música. La música en este contexto es la representación de pos violencia que no se puede expresar de manera natural y que se expresa a través de un lenguaje artístico¹⁹.

La historia musical ayacuchana es rica y extensa. Hay dentro de la música ayacuchana canciones que trascendieron a los contextos regionales y se convirtieron en algunos casos en un símbolo musical de la nación. Una de estas canciones es “*La flor de la retama*” del compositor ayacuchano Ricardo Dolorier.

La canción “Flor de Retama” escrita en 1969 por el profesor Ricardo Dolorier es un canto de resistencia y dolor frente a la muerte de más de 20 estudiantes de la provincia de Huanta a manos de policías en lo que se denominó “La rebelión de Huanta”. Este hecho pasó a ser emblemático para lo que sería la posterior presencia del PCP SL. En los años posteriores esta canción se convertiría en el símbolo de la rebeldía y su identificación con Sendero Luminoso y el MRTA sería muy directa. La historia de la canción definitivamente tiene un contexto totalmente distinto, aun cuando el hecho del levantamiento de Huanta es el inicio de otras muchas acciones que

¹⁹ Art From a Fractured Past. Milton, Cynthia (2014)

vendrían un tiempo después.

En junio de 1969 Velasco emitió el Decreto 006-69²⁰ por el cual se quitaba la gratuidad de la enseñanza secundaria en todo el ámbito del país. Para Saravia (2005), es así como en diversas partes del Perú se originan enfrentamientos, pero fue en Ayacucho donde se dieron las más fuertes grescas contra el Estado. El gobierno luego de los amotinamientos en Huamanga decide intervenir y envía una élite de policías denominados “Los Sinchis”.

Los enfrentamientos entre policías y escolares y pobladores dejaron más de una veintena de muertos. Finalmente, el gobierno de Velasco desiste la norma, pero quedó en Ayacucho una historia que luego sería tomada por el profesor Dolorier y que años más tarde, luego del primer acto violento de Sendero Luminoso en Chuschi donde quemaron las ánforas de las elecciones presidenciales de 1982, se convertía en una de las canciones más emblemáticas de la lucha subversiva.

Un mes después de las muertes en Huanta, señala Reynoso (2009), el profesor Dolorier, en ese momento docente de la Universidad Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta, afectado por la terrible noticia y reconociendo entre los estudiantes asesinados a algunos de sus alumnos decide

²⁰En realidad, los levantamientos de ese fin de semana en Ayacucho y Huanta eran la culminación de varias semanas de movilizaciones en las cuales los estudiantes secundarios de esas ciudades lograron la adhesión masiva de los campesinos de Huanta y de los pobladores urbanos de Ayacucho. Su objetivo era la restitución plena de la gratuidad de la enseñanza, recortada por un decreto supremo (DS 006) promulgado meses antes. Alrededor de esa bandera, una nueva generación de adolescentes se convirtió en la punta de lanza de un levantamiento más masivo e intenso que cualquier lucha por la tierra en esa región abrumadoramente campesina. (Degregori, ¿Por qué apareció Sendero Luminoso?, 1991, pág. 4)

escribir una canción en honor de ellos.

La letra de la canción Flor de la Retama hace una analogía de la flor de la retama, una planta abundante en la zona y que durante las épocas de lluvia cubre con un manto de color amarillo los cerros y quebradas. La canción rememora los hechos ocurridos en Huanta durante los días 21 y 22 de junio de 1969. El inicio de la violencia en Ayacucho comienza luego de la promulgación del decreto (04 de marzo de 1969).

El cuatro de junio el director de la Gran Unidad Escolar “Gonzales Vigil” decide poner en marcha el decreto y anuncia que los alumnos desaprobados que no cancelen la suma de 100 soles serán retirados del colegio. Esto origina una protesta entre los estudiantes y padres de familia contra el director del colegio. Se toma el local escolar y comienzan los enfrentamientos con la policía local. El 09 de junio los padres deciden dejar las protestas, pero los alumnos no. El 12 de junio los estudiantes de Huamanga se unen a las protestas de sus pares huantinos. La Federación de Estudiantes de Ayacucho decide iniciar una huelga indefinida que resulta en protestas con heridos y muchas personas detenidas, entre estudiantes de colegios, profesores y catedráticos de la Universidad San Cristóbal de Huamanga.

Lo que se inició como una protesta escolar entonces, se había convertido en una protesta social y política de los principales grupos ayacuchanos. El 21 y 22 de junio son los días en que se origina la masacre de Huanta. Los campesinos deciden apoyar masivamente las protestas por la detención del abogado Mario Calvancanti Gamboa, asesor jurídico de los campesinos. La primera víctima de “Los Sinchis” fue una anciana que se enfrentó a los mismos y que fue abaleada muriendo de manera instantánea. La cifra oficial de víctimas llega a 20 personas. Extraoficialmente hay versiones que señalan que Los Sinchis recogieron en camiones una gran cantidad de cuerpos y que los campesinos a su vez se llevaron a sus muertos quedando así un

gran número de personas que no fueron contabilizadas.

La canción se inicia con una invitación para acercarse. Para que todos los que al escuchar puedan estar “cerca” de este momento. Este sentido de invitar a ver es una forma de hacer que una canción haga un rol de convocatoria. Hay que “ver” lo que ha pasado en Huanta. Al fin, se convierte en los muchos lugares donde se vivió el dolor, como refleja la canción de Dolier (1969).

Vengan todos a ver

¡Ay, vamos a ver!

En la Plazuela de Huanta,

amarillito flor de retama,

amarillito, amarillando

flor de retama.

El sentido convocante de esta canción es una de las razones por la que es tan especial. La canción inicia con “vengan”. Hace un llamado a todos. Y el llamado sigue invitando a ver en la Plazuela de Huanta una flor que está “amarillando”. El sentido de la flor es una muestra de esperanza que desde el inicio de la canción se convierte en una propuesta. El arte, entonces, se convierte en una forma de esperanza. No sólo habla del pasado y del dolor, sino que muestra una “flor” que se “amarilla” que está creciendo.

La canción prosigue y ahora ya no se muestra una plaza solamente, sino surge la sangre como elemento. La sangre no está como costra, sino “se derrama” en una muestra constante que el dolor vivido está presente “Donde la sangre del pueblo/ ahí, se derrama”. El “se derrama” a su

vez podría asumirse como ofrenda. No es que los militares hacen que la sangre salga

La canción luego hace referencia de la llegada de los policías. Por la letra “*Por cinco esquinas están/ los Sinchis²¹ entrando están*”. Se asume que el número de policías fue bastante alto. Las versiones sobre este hecho aluden que fue una masacre y tal como luego presenta la canción “*van a matar estudiantes huantinos de corazón (...) Van a matar campesinos peruanos de corazón*”.

La canción termina con la estrofa final o fuga. En esta fuga se asume la muerte reflejado en la sangre del pueblo. “*La sangre del pueblo/ tiene rico perfume (...) huele a jazmines, violetas, / geranios y margaritas; / a pólvora y dinamita*”

La Flor de la Retama es un poema que traspasa el sentido del dolor y de la muerte y que muestra que por encima de todo ello está la vida. Es una invitación para asumir que el dolor en sí mismo es una expresión de la vida. En esta canción podemos demostrar aquello que manifiesta Rilke (2001) “*Porque lo bello no es sino/ el comienzo de lo terrible, ése que todavía podemos soportar*” (p. 29).

Otra de las canciones más representativas de los años 70 fue la canción “El Hombre” del compositor ayacuchano Ranulfo Fuentes. Esta canción fue compuesta al igual que “La Flor de la Retama” de manera posterior a los acontecimientos en Huanta y Huamanga en el año 1969. El

²¹ “Los Sinchis” representaban a una elite de lo que en ese entonces era la Guardia Civil y que fue creada en el primer gobierno de Fernando Belaunde Terry con la finalidad de combatir las guerrillas que se iban formando tanto en el Perú como en diversas partes de América Latina. Este grupo recibía una formación especial que duraba tres años y era estaba conformada por guardias con aptitudes especiales y que eran reclutados de diversas partes del país. Los Sinchis. *ClubEnsayos.com*. Recuperado 02, 2013, de <https://www.clubensayos.com/Historia/Los-Sinchis/559081.html>

autor escribe esta canción en una conjunción de eventos, siendo el más importante la masacre de Huanta en 1969 en Ayacucho.

Dentro de los acontecimientos que dan origen a la composición de la canción está la invasión norteamericana en Vietnam. Esto además puede hacer ver que la visión del mundo de algunos autores no sólo se centraba en lo regional o nacional, sino también asumía un rol de protesta frente a hechos tan lejanos como lo que acontecía en esos años en Vietnam. Guerra (2013), indica que en los años posteriores tanto en la universidad, como en la vida política ayacuchana se vivirán un intenso análisis de los hechos internacionales, sobre todo los relacionados con los países de corte socialista.

Esta canción tiene un gran valor tanto para Ayacucho como para muchos contextos del país. En ella se establece una protesta por la vida del ser humano oprimido. Ranulfo Fuentes expresa una relación con el imaginario del poeta peruano César Vallejo. En “Los Heraldos negros” Vallejo (1919) expresa: “Y el hombre... Pobre... ¡pobre! Vuelve los ojos, como/ cuando por sobre el hombro nos llama una palmada; / vuelve los ojos locos, y todo lo vivido/ se empoza, como charco de culpa, en la mirada” (p. 33).

El hombre de Vallejo es el Hombre de Ranulfo Fuentes. Sin embargo, Fuentes (1970) citado por Vásquez y Vergara (1990) refleja que, en la letra de la canción se contraponen situaciones en las que hay el deseo de cambio y frente a cada situación de dolor se establece una forma positiva. Los personajes que se van integrando en la canción además reflejan aspectos de la vida. En esta disposición de los contrarios se entremezclan humillación y rebeldía:

*“Yo no quiero ser el hombre
que se ahoga en su llanto,*

*de rodillas hechas llagas
que se postra al tirano.
Yo quiero ser como el viento
que recorre continentes,
y arrasar tantos males
y estrellarlos entre rocas”(p. 172).*

Nuevamente se puede observar en la canción, el sentido universal del dolor manifiesto cuando frente a la negación del *Tirano*, aparece el *viento* que *arrasa* los males que están en muchos lugares (continentes). Para Degregori (1991) en los años en los que se escribe la canción el departamento de Ayacucho ya era uno de los más pobres y desiguales del país. En esos años además podemos encontrar en la literatura indigenista imágenes que muestran las situaciones de humillación en la que se encontraban los pobladores de las comunidades campesinas del ande.

Uno de los autores que refleja en sus obras la vida de los campesinos es José María Arguedas, a su vez uno de los escritores indigenistas más importantes del país, que representa la vida andina en castellano, pero reflejando con mucha intimidad el mundo andino. En el cuento de Arguedas (1965) “El sueño del pongo”, se refleja la dicotomía de la vida en el ande. En su cuento están representados el campesino indígena, pobre y humillado permanentemente por el hacendado. El hacendado que sintiéndose dueño de la vida y de la muerte de los campesinos, abusa de ellos y siempre se muestra como un ser superior. El pongo, pasa a ser un hombre miserable y mal hecho ser humano. Esta imagen dispar que presenta Arguedas es al fin la imagen que se tiene de los campesinos indígenas del Ande peruano u otros indígenas.

La parte final de la canción de Fuentes (1970) citado por Vásquez y Vergara (1990), la fuga, a

diferencia de otras canciones en las que se presentan situaciones divertidas o exageraciones, el compositor hace una doble representación de la realidad.

“Fuga

*Por qué vivir de engaños cholita,
de palabras que segregan veneno,
acciones que martirizan al mundo,
¡Ay! Sólo por tus caprichos, dinero,
¡Ay! Sólo por tus caprichos, riqueza” (p. 172).*

En esta parte final los personajes y los elementos pueden ser simbólicos y representar personajes o contextos del país. Los *engaños* aluden a la clase política que a partir de promesas sustenta su forma de gobernar. La *Cholita* representa al pueblo al que insta a que no crea todo aquello que le prometen. En los últimos versos intenta concretar la razón de todos los odios, mentiras y humillaciones que se representan a través del dinero y la riqueza que se quiere obtener del país.

Mientras que en la letra de Ricardo Dolorier se señala un hecho histórico relacionado a un contexto determinado. En *El Hombre*, hay una mirada de rechazo a todo lo que oprime a los pobres, es un canto universal que refleja tanto la situación del hombre andino, pero igualmente del hombre de la selva o la del hombre del África. La canción además intenta persuadir el cambio, convencer que se puede lograr algo diferente y que la vida del ser humano tiene otro sentido. Así lo manifiesta Vergara (2010):

El Hombre promueve la figura de un Ayacucho revolucionario y continua las tradiciones

discursivas de violencia que su historia legó a la memoria. En la canción el ayacuchano adquiere una dimensión épica, su destino es ser el sujeto encargado de transformar las inequidades sociales. (p. 31)

3.6.4 El Cine y la violencia política.

En la evocación de los diálogos de la película “Magallanes”, direccionada por Del Solar (2014), se presenta la interacción entre los personajes Magallanes y Celina.

Magallanes: La policía no va a pagar tu local. Ni te va a ayudar con tu hijo... ¿Acaso el coronel va a reconocer a tu hijo o te va a dar plata? (desde el otro lado de la puerta).

Celina: ¿Por qué te metes en mi vida?

Magallanes: Mira (le muestra el dinero)

Magallanes: Por favor, permíteme ayudarte (le muestra el dinero que tiene)

Celina: ¡Tú me llevaste...!

Magallanes: yo era un soldado...

Celina: ¡Me entregaste al coronel!

Magallanes: Después desobedecí mis órdenes y te dejé escapar

Celina: ¿Y por qué?

Magallanes: ¿Cómo que por qué? Nunca te diste cuenta... tú eras la chica del coronel yo sólo podía mirarte de lejos pero tu sabías lo que yo sentía. ¿Por qué crees que me arriesgue dejándote escapar...?

Celina: Porque te dejé que hicieras conmigo... ¿No te acuerdas de eso? ¿No quieres irte?

¿No quieres ver a tu familia? -Me decías- Mañana regresa el coronel, después ya no se va a poder.

Magallanes: Pensé que no te iba a ver nunca... ¿Cuántas veces habías estado con el coronel?

¿Cuántos meses...? ¿Por qué no podías estar una sola vez conmigo...?

Celina: ¡Yo no quería!, ¡Ni con el coronel, ¡Ni contigo! ¡Ni con Ocharán! ¡Ni con nadie...!

Magallanes: ¿Milton?

Celina: ¡Él también me decía que me iba a hacer salir! Lo único que quería era salir de ahí.

Cuando me llevaste a la mesa era en lo único que pensaba. Ya después toda la noche corrí, corría y corría. Cuando llegué al pueblo no había nadie. Lo habían matado a todos. ¡No quiero tu ayuda! No lo quiero...

Esta es una secuencia de la película “Magallanes”, estrenada en el 2014, es la ópera prima del actor y director Salvador del Solar. Actualmente Ministro de Cultura en el Perú. Esta película basada en la novela del escritor peruano Cueto (2015) “La Pasajera” es la continuación de su novela “La Hora Azul”. La película narra el encuentro entre Magallanes y Celina de manera casual. Magallanes un ex soldado ahora taxista, luego del encuentro con Celina se queda muy atormentado por los recuerdos y decide ayudarla. Es así como trama formas para extorsionar al hijo del coronel, su superior y jefe en un cuartel en Huanta. El coronel ahora viejo y agobiado por la demencia tuvo como esclava sexual a Celina que fue atrapada y luego liberada por Magallanes.

Ella, una casi niña de 14 años viviendo en un cuartel y esclavizada por los militares soñaba con escapar y volver con sus padres. Al salir y regresar a su comunidad encuentra que ya no había nadie. Todos habían muerto o escapado. Ella va a Lima y es allí donde suceden estos hechos.

Hacia el final de la película del director Del Solar (2014), Celina es confrontada junto a

Magallanes y el doctor, hijo del coronel en la estación de policía. Celina, llena de impotencia y frente a la oferta del doctor, hijo del coronel, para que se lleve el dinero que estaba en una bolsa, ella presenta un monólogo en quechua que refleja los sentimientos frente lo que vive en ese momento y a todo lo vivido en Huanta.

Dinero, plata, en la cabeza de ustedes sólo dinero, sólo dinero. ¿Dándome esto ustedes van a curarme de todo lo que me han hecho?

A mi padre, a mi madre, ¿van a hacerlos vivir con este dinero?

Desde el inicio, ustedes han hecho lo que les ha dado la gana con mi persona. Mis derechos los han pisoteado.

¿Para qué estoy aquí? ¿Ah? ¿Para qué estoy aquí? ¿Hasta cuándo voy a esperar?

Mis derechos están pisoteando, ahora también.

Ya no siento miedo de ustedes, ni de ti, ni de él, ni de nadie.

Magallanes refleja diversos temas que no fueron tocados en otras películas sobre el conflicto armado. Uno de ellos es la vergüenza y el remordimiento. Magallanes, el personaje, se conmueve al encontrar a Celina. De un lado, por todo lo que le sucedió a ella: ser capturada, violada, secuestrada y al final ver a su pueblo abandonado. El pasado violento de Huanta viene a su memoria y con él la vergüenza y el remordimiento. Magallanes busca la forma de sentirse útil frente a Celina y descubre que vive un momento de crisis económica considera que eso le brinda una oportunidad de ayudarla, aunque en el fondo es la búsqueda de perdón y el poder limpiar parte de su memoria de victimario.

Él había sido su captor, su violador y al final su liberador. Había construido un amor por ella

y fue esta la razón por la que decidió liberarla, pero antes la viola, ella se ve coaccionada a que tenga sexo con él a cambio de su liberación. El amor que construyó por ella no fue suficiente para sólo liberarla. Violó a Celina con la justificante de “*Pensé que no te iba a ver nunca... ¿Cuántas veces habías estado con el coronel? ¿Cuántos meses...? ¿Por qué no podías estar una sola vez conmigo...?*”. Esta justificante además es propia de lo que tanto los militares y policías utilizaron para cometer muchos de los abusos. Ellos crearon una distancia física, racial y temporal para con los indígenas. En estas distancias justificaban sus acciones. Por ejemplo, frente a la imposibilidad de capturar o eliminar senderistas llegaron a decir que todos los indígenas eran iguales en su forma física. Por ello, para matar a uno o dos había que asesinar a un grupo²².

Estas afirmaciones reflejaban en parte la mirada despectiva que tenía una buena parte de la población de las ciudades contra el indígena andino o de la selva. Existía y existe aún un nivel de racismo y discriminación muy grande en el Perú. En los años del CAI todo aquel que respondía al biotipo andino y si éste coincidía con haber nacido en Ayacucho era muy probable (en la idiosincrasia racial) que se estuviera frente a un terrorista.

El cine, al igual que otras artes, preserva la memoria sobre determinados aspectos. El cine también debe de pasar por los filtros, que permitan una adecuada lectura sobre los hechos históricos en él representados. Todo filme conlleva en sí mismo un conjunto de reflexiones y construcciones ideológicas que genera en el espectador representaciones de la historia muy

²² El general Luis Cisneros Vizquerra afirmó en una entrevista a la Revista Quehacer en el año 1982 que “si para matar a dos o tres senderistas es necesario matar a ochenta inocentes, no importa”

particulares. Estas representaciones pueden ser para él verdaderas o falsas cuando los recuerdos personales se oponen o se integran al filme. Es por ello por lo que el cine se convierte en un elemento más que puede ayudar en la generación de la memoria y sirve además para el análisis de los hechos y situaciones sociales o históricas en él representados.

El cine peruano sobre el conflicto armado se inicia muy pronto y en el transcurso de los años se ha creado una significativa producción cinematográfica y audiovisual. La primera película sobre el conflicto fue de Lombardi (1988) “La Boca del Lobo”. Esta película estrenada en 1988 es una de las mejores películas peruanas sobre el CAI. Su producción, a pesar de haberse desarrollado en el mismo contexto de violencia contiene un gran significado, porque representa la primera producción cinematográfica que se desarrolla en el Perú y que hace memoria de un hecho real.

En La boca del Lobo se narra la Masacre de Socos²³. Un hecho sucedido entre el 13 y 15 de noviembre de 1983 en una localidad del mismo nombre. El desarrollo de la película muestra además las formas y maltratos que sufrían los campesinos por parte de los policías, militares y del PCP SL.

²³ La Masacre de Socos forma parte del Informe de la CVR. En él se detalla todo lo acaecido entre el 13 y el 15 de noviembre de 1983 en la comunidad de Socos en la que 26 efectivos policiales y militares asesinaron en la Quebrada del Balcón a 29 campesinos y antes violaron a las mujeres. Finalmente dinamitaron parte del cerro para ocultar los cuerpos. A los dos días comenzaron una serie de asesinatos contra los testigos y denunciantes. Años después se judicializó el caso y fueron sentenciados a penas de cárcel varios policías, pero con condenas mínimas que algunos de ellos no completaron, volviendo a ser parte de la policía nuevamente.

En la película son los policías los que agreden a los campesinos y luego ante el reclamo de los campesinos son los militares y policías que reaccionan hasta el punto de asesinar a todos los reclamantes, que eran asistentes de una fiesta de matrimonio. Todos los asistentes a esta fiesta terminan asesinados en una quebrada y luego dinamitada para esconder los cuerpos.

La película, si bien toma como marco narrativo la masacre de Socos, toma además las diversas percepciones que tenía la población en relación con el CAI en esos años. Para Lombardi (1988), citado por Valdez (2006), la película tiene una directa relación con la necesidad de sensibilizar principalmente a los pobladores de las ciudades, que hasta cerca de los 90 vivía marginalizando el CAI a zonas alto-andinas donde se moría gente que no representaba prejuicios para el país. Otra de las razones, es que hasta la fecha no se había desarrollado ninguna película que tomara como motivo el CAI.

En los años siguientes se empieza a desarrollar de manera más amplia la temática del CAI. Uno de los cineastas más representativos de Ayacucho es Palito Ortega, quien junto a actores locales y con limitaciones técnicas produce sus películas en Ayacucho. Queda dentro de la cinematografía de la violencia analizar de manera separada las películas que se desarrollaron durante el conflicto como aquellas que son parte del post conflicto. En los últimos años se han venido desarrollando interesantes filmes sobre las situaciones que rodean al post conflicto y de manera directa con los traumas tanto de las víctimas como de los victimarios. Junto a ello están las víctimas no directas, los hijos, padres, hermanos que cargan con una historia trágica.

3.7 Sendero Luminoso y el Arte

El PCP SL tuvo entre sus filas a diversos artistas y profesionales. La creación artística de SL

se podría manifestar que fue amplia, pero no fue original. La identidad que construyeron se estructuró a partir de pinturas, canciones, cuentos ya existentes a los que cambiaron o interpretaron de manera diferente. Abimael Guzmán en la última parte previa a la primera incursión violenta en Chuschi ya manifestaba una posición de aprovechamiento de algunas identidades que eran parte de la población. Algunos ejemplos se dan en el uso de los símbolos bíblicos, frases universales y otros.

El arte fue una de las formas más usuales para acercarse tanto a los jóvenes en las ciudades como a las comunidades. No era nada extraño encontrar que la mayoría de los centros folklóricos de las universidades y en los barrios estuvieran dirigidos de manera directa o indirecta por los grupos de corte socialista y en muchos casos por el PCP SL. Señala Sánchez (2017):

(...) Durante los años 80 la relación folklore-ideología (de izquierda) se hace tan estrecha, que para los inicios de los años 90 prácticamente se termina relacionando a todos los grupos de folklore con estos grupos radicales llamados por el gobierno “terroristas”. Por entonces ser parte de un grupo de folklore urbano era ser “senderistas” de acuerdo con el recuerdo popular. Sin duda hubo razones para esta relación en la medida que los senderistas hicieron prácticamente masivas “infiltraciones” en los grupos culturales de corte provinciano (o folklórico), también constituyeron sus propias agrupaciones o finalmente muchas de estas agrupaciones de folklore terminaban “alineados” con este proyecto subversivo que en una primera instancia había cautivado a una gran cantidad de jóvenes disconformes con la “realidad nacional”. Y es que había un elemento que ya los grupos de folklore urbanos o universitarios tenían desde su aparición: su carácter anti hegemónico (se decían “antisistema”) y cercanía a los discursos de izquierda. A esto se sumó la prensa limeña, que prácticamente empezó a generalizar a todos los grupos de folklore como pro senderistas. (p. 5)

En el Perú la educación pública a partir de los años 60 empieza a acoger a estudiantes de clases populares y en muchos casos migrantes. En el país las olas de migración se dieron en diversos momentos de la historia. En algunos casos por razones políticas como en el periodo incaico, en otros por razones económicas como en La Colonia y los inicios de los años de 1940, y luego en los años 60. En medio de estas grandes olas migratorias y de manera permanente están los procesos de migración académica. Muchas de las familias de campesinos y/o comerciantes de las ciudades del interior, en el deseo de progreso familiar, enviaron a sus hijos a las ciudades. Los de la zona rural a las ciudades cercanas y los de las ciudades a las capitales de región o a Lima. Es así como en las ciudades de cada región y de Lima siempre confluyeron estudiantes ya sea del nivel secundario o superior.

Durante los años sesenta y con el incremento de las metas escolares se empezó a desarrollar un alto crecimiento estudiantil en las ciudades. Con ello también la creación de espacios de arte y otras formas de diversión que se desarrollaron en las ciudades. Estos espacios fueron copados por los grupos de izquierda entre ellos el PCP SL.

En 1959, el Partido Aprista Peruano (PAP) es desplazado de la Federación de Estudiantes de Perú (FEP) por una coalición de fuerzas como Democracia Cristiana, el Movimiento Social Progresista, Acción Popular, el Partido Comunista, entre otros. Esta disputa se dio en medio del ingreso masivo a las universidades de sectores medios y populares inmigrantes, que le imprimieron a la universidad una nueva tonalidad ideológica; pero sobre todo, un nuevo rostro cultural provinciano. La Comisión de la Verdad y Reconciliación (2003) señaló que este proceso, además, facilitó que se consoliden en universidades como la de Huamanga, el Centro, «La Cantuta» y San Marcos núcleos socialistas y de izquierda marxista defensores de la vía revolucionaria como forma de transformar la sociedad.

La presencia de estudiantes de procedencia provinciana dio origen a la formación de diversos tipos de agrupación. Es así como, ubicados por zonas geográficas, por tipos de música, por bailes regionales y otras fórmulas, éstos se fueron agrupando. Estas organizaciones fueron rápidamente observadas y captadas por las agrupaciones políticas de izquierda que teniendo además como potencial el trabajo con la cultura y el folklore llegaron con suma facilidad a estos grupos. Es así como el folklore tiene para estos grupos las siguientes capacidades:

Un gran poder de convocatoria. De un lado por la cantidad de estudiantes provincianos que se encuentran en los centros superiores y del otro por la atención que prestan otros estudiantes al arte popular. Presentaciones con grandes públicos. Para muchos estudiantes la música folklórica tenía un corte de protesta que iba acorde con el contexto. Es así como en las presentaciones públicas siempre se tenían un número grande de asistentes.

Transmisión de mensajes políticos, en los cuales ya sea a través de la misma música y letra se podía llevar mensajes que ayudarían a difundir sus ideales y a captar posibles militantes.

Capacidad de disfrute; llegado un momento, ya sea a través de los ritmos o de las letras se fue creando identidad musical en los estudiantes, es así como canciones como “La Flor de la Retama”, “El Hombre” y otras se combinaban con cumbias, carnavales, sikuris y otras formas musicales que llevaban alegría e iban formando unidad en los asistentes.

Proveer un entorno educativo; donde la música, la danza, el teatro y otras formas artísticas se convirtieron en medios para difundir el arte y en medio de ello generar diversas formas de reflexión e ideología en estudiantes.

El PCP SL fue capaz de moverse en este entorno folclórico y artístico. Pudo combinar las manifestaciones populares del arte con un arte más sofisticado a través de la captación de artistas profesionales. Todo esto hizo que tanto en los años previos como durante el CAI se generara una

gran diversidad de manifestaciones artísticas. Muchas de ellas, fueron eliminadas cuando el PCP SL empezó a perder terreno y cuando los artistas, más expuestos a la sociedad, fueron guardando o destruyendo las evidencias de su arte revolucionario.

Dentro del PCP SL existieron diversas formas de apoyo y agrupaciones alineadas a sus ideales. Existen diversas denominaciones que se fueron dando a estas organizaciones. Algunos las denominaban en los años de la violencia como “grupos de apoyo”, “Grupos de difusión”. Actualmente existen agrupaciones como el MOVADDEF (Movimiento por la Amnistía y Derechos Fundamentales) que son denominadas como los órganos democráticos u “órganos de fachada del terrorismo” o del PCP SL.

El MOVADDEF tiene como gran objetivo el logro de una amnistía que abarque tanto a los militares como a los presos políticos del PCP SL y del MRTA (Movimiento Revolucionario Túpac Amaru). A través de esta amnistía se lograría la liberación de todos los altos mandos políticos y eso es causa de rechazo dentro de la población, la justicia y la política nacional.

Durante el CAI el PCP generó el MAP (Movimiento de Artistas Populares), que para algunos no fue sino una agrupación con ideas coincidentes con las del PCP SL. Para la comisión esto no fue así y según el Informe de la CVR (2003) éste fue uno de los órganos generados por el PCP SL.

Sin embargo, en las ciudades lo más importante era el trabajo de «frente único». Para esto, SL se impuso como tarea la captación de pobladores a través de los «organismos generados» como el MFP, MOTC, Movimiento Magisterial, Movimiento Intelectual Popular (MIP), Movimiento de Artistas Populares (MAP). Asimismo, fue en este periodo que se creó también Socorro Popular, inicialmente concebido para asumir lo concerniente a la salud y apoyo legal a los militantes senderistas. (p. 37)

La inserción social del PCP SL tanto en los grupos gremiales, las organizaciones sociales, laborales y estudiantiles por el periodo entre los finales de 1970 y los inicios de 1980 fue muy eficiente. Sobre todo, por el poco interés político que se generó asumiendo que no representaban mayor problema a la democracia. Es así como parte del fundamento para su desarrollo se debió a su inclusión y copamiento de los grupos folklóricos y culturales de los ámbitos académicos y sociales.

Entre las formas más usuales por el PCP SL estaba el teatro, la música y la danza. En el teatro uno de los más cercanos exponentes y que marca una forma de teatro es Zavala (1969) que con su obra “El teatro campesino”, señala una nueva forma de teatro revolucionario que sería muy utilizado por el PCP SL. De la misma forma en la poesía resalta la figura de José Valdivia Domínguez (Jovaldo). Actualmente Zavala se encuentra encarcelado y José Valdivia fue muerto en la Matanza del Frontón en 1986.

La poesía de Valdivia (2006) es una mixtura suave de canto a una lucha y de esperanza para todos. Es quizás esto lo que hace que sus temas hayan llegado con más facilidad. No se evidencia sino en algunos de sus poemas el llamado revolucionario.

*“Y no lo digo tan sólo
porque lo quiera decir,
lo digo por el rugir
de la causa que enarbolo.
A sus filas hoy me enrolo
con sentimiento profundo,
pues comprendo lo rotundo*

de su victoria final.

Terminará nuestro mal

SOBRE LAS RUINAS DEL MUNDO”(p. 1).

Es en versos como “*a sus filas hoy me enrolo/con sentimiento profundo*” en los que Valdivia busca que quien lo lea pueda entender el significado profundo de lo que representa para él ser parte del PCP SL. El sentido romántico de cambiar el mundo “*Pues comprendo lo rotundo/ de su victoria final*”. En los ideales que propugnaba Sendero, el construir un nuevo país, pasaba por el camino de la destrucción de todo lo que estaba corrupto desde hacía muchos siglos. En este proceso el llamado a crear y dirigir este cambio era Sendero Luminoso con el presidente Gonzalo como guía.

El PCP SL utilizó la música como un medio de identidad. Son muchas las canciones creadas, se puede encontrar el rastro de ellas en diversos textos y fuentes. Es importante a su vez señalar que se encuentran diversas páginas en las que se difunde actualmente la música y letras de sus canciones.

Las canciones del PCP SL toman como tema central el cambio de las estructuras políticas por medio de la lucha armada. Varias de sus canciones a su vez son parte de la música internacional de los partidos comunistas como La Internacional²⁴.

²⁴**La Internacional** es el himno internacionalista del proletariado revolucionario. El himno del proletariado mundial fue compuesto por dos trabajadores franceses: el **músico Pedro Degeuter** (también conocido como *Degeyter*, 1848-1932) y el **poeta Eugenio Pottier** (1816-1887). El primero era tallista de madera y el segundo dependiente en una papelería, además de todo un revolucionario consecuente que participó en la revolución francesa

Las canciones del PCP SL están cargadas de imágenes de cambio. En medio está la presencia del presidente Gonzalo. Estas son algunas de las letras de las canciones y en el caso de La Internacional, el Partido Comunista Peruano Sendero Luminoso (s.f.) se copia a su vez la letra de la versión original.

*“El presidente Gonzalo el
 más grande marxista-leninista-maoísta
 viviente sobre la faz de la tierra
 es garantía de triunfo comunista
 es jefatura del Partido y la revolución” (p. 1).
 (Letra, 2015)*

La propaganda que Sendero estableció para elevar la figura de Abimael Guzmán, uso todos los medios posibles. Es así como al interno del Partido Comunista Peruano Sendero Luminoso (s.f.) se cantaban canciones y se leían documentos en los que se enaltecía a su presidente.

de 1848 y en 1871 fue elegido por unanimidad para formar parte del consejo de la Comuna de París. **La Internacional** fue escrita en **1871** durante los días de *La Comuna de París*, e incluida por su autor en un libro llamado *"Cantos Revolucionarios"*. En julio de 1888, en una reunión de la Junta Sindical de *vendedores de periódicos de Lille*, se interpretó por primera vez en público, aunque permaneció olvidada durante bastante tiempo, hasta que fue popularizada en el **Congreso de la IIª Internacional de 1886** y luego se cantó en todas las reuniones internacionales del proletariado, supuestamente por expresa petición de Lenin.(Casca, 2011)

*“El pensamiento Gonzalo en nuestra patria
aplicación creadora del maoísmo
el presidente Gonzalo lo ha plasmado
luz en el mundo de rojo amanecer (bis)” (p. 1).*

El pensamiento Gonzalo es el título que resumía todo lo que el PCP SL presentaba a través de sus manifiestos y documentos. La opción del maoísmo reflejaba la intención de construcción de un nuevo estado sobre las ruinas del anterior. Eso en la práctica aludía a no parar en el uso de la fuerza para llegar al poder.

Entre los militantes del PCP SL se cantaban muchas canciones que modificaron de canciones populares. Una de ellas, quizás la canción más famosa de los ayacuchanos, el “Adiós pueblo de Ayacucho”. Esta canción que alude a la pena por dejar la tierra (en su versión original) es transformada para convertirse en una canción que alude a la guerra popular. La letra cambiada es esta:

ADIÓS PUEBLO DE AYACUCHO

(Huayno anónimo)

Adiós pueblo de Ayacucho, perlaschallay

Me voy con los guerrilleros, perlaschallay

A conquistar bases de apoyo, perlaschallay

Con los campesinos pobres, perlaschallay

Nuestro pensamiento guía, perlaschallay

Llevo todo lo que tengo, perlaschallay

Un fusil y una bandera, perlaschallay
La bandera del Partido, perlaschallay
Clavada en mi corazón, perlaschallay.
Si yo muero en el combate, perlaschallay
No hagas caso de mi muerte, perlaschallay
Que allí llegan combatientes, perlaschallay
Que seguirán adelante, perlaschallay.
Si en algún encuentro de esos, perlaschallay
Me mataran los fascistas, perlaschallay
Si en algún encuentro de esos, perlaschallay
Me mataran los cachacos, perlaschallay
Moriré gritando altivo, perlaschallay
Llevo todo lo que tengo, perlaschallay
Que viva el comunismo, perlaschallay
La mujer que a mí me quiera, perlaschallay
Tiene que ser guerrillera, perlaschallay
Y mis hijos combatientes, perlaschallay
Del partido comunista, perlaschallay.

Fuga:

Ahora, ahora ¿qué vas hacer?

Yo soy marxista, ¿qué vas hacer?

Soy leninista, ¿qué vas hacer?

Soy maoísta, ¿qué vas hacer?

Se transcribe toda la canción porque en ella podemos ver la forma en que se utiliza casi el 100% de la letra original para llevar el mensaje propio del PCP SL. De esta forma usaron otras letras de canciones populares tanto del país como de otros países. En algunos casos usaron las letras originales, si es que respondían a la ideología del partido y en otras las cambiaban. A este proceso de “transformación” de las letras y de las formas, copiando el arte y “construyendo” sobre él otras formas fue denominado como “*el arte del nuevo tipo*”. Este fue para algunos una pobre forma de construir un proceso artístico que en nada ayudó a crear un arte nuevo.

CAPÍTULO IV

La Comisión de la Verdad y Reconciliación CVR

En el Perú la situación de la violencia vivida entre los años 80 y 2000 ha sido ampliamente descrita por la Comisión de la Verdad y Reconciliación y otros autores. Casi todos estos análisis convergen en los mismos puntos, determinando las causas históricas de pobreza y desigualdad.

Uno de estos autores, Paliza (2007) manifiesta:

En primer término, los principales elementos que pueden ser observados como causas de la violencia. Ellos corresponden fundamentalmente a la pobreza, el hambre, la explotación, la discriminación y la corrupción. En segundotérmino paso a tratar ampliamente sobre los factores que determinaronel desenlace de la violencia, es decir sobre los actores, políticos, sociales, económicos y militares. (p. 191)

Esta Comisión fue apoyada por casi todas las organizaciones democráticas del país y del extranjero. Su labor se inició cuando en el Perú se retomaba el camino democrático. Alberto Fujimori, presidente vigente en su tercer mandato presidencial acababa de renunciar al poder a través de un fax enviado desde el Japón. Para Markus y Tanaka (2001) esta situación era previsible.

El 19 de noviembre del 2000, el presidente del Congreso del Perú, Valentín Paniagua, recibió un fax desde Tokio. El mensaje era simple: Alberto Fujimori (1990-2000) renunciaba a la presidencia. Después de diez años en el cargo y tres exitosas, aunque controvertidas elecciones, el enigmático líder salía de la política tan repentina y sorpresivamente como había entrado una década atrás (p. 10)

Los últimos meses de su gobierno le habían llevado a una crisis de poder debido a los videos con sobornos a políticos, empresarios, periodistas y diversos líderes sociales que recibieron dinero del hasta ese momento su principal asesor en la sombra del poder: Vladimiro Montesinos. Estos videos (llamados “Vladivideos”) junto con el desgaste político por los años en el poder, terminaron menguando su imagen y produjeron un conjunto de movilizaciones nunca vistas durante sus gobiernos. Para Paliza (2007) fue “el movimiento democrático peruano, que logró la caída de la dictadura fujimorista” (p. 308).

Es así, que luego de hacer efectiva su renuncia desde el Japón, el Congreso de la República decide elegir como presidente temporal a Valentín Paniagua. El nuevo presidente en una de sus primeras acciones toma la decisión de crear una Comisión de la Verdad. (Más tarde el siguiente presidente, Alejandro Toledo Manrique, le añadiría el término “Reconciliación”).

El trabajo para la recién conformada Comisión de la Verdad y Reconciliación fue arduo debido a lo reciente de los hechos vividos. La comisión tuvo que convencer a muchas personas para que puedan brindar sus testimonios. Aún con el trabajo arduo y el tiempo en contra, esta Comisión logró establecer procesos que incluyeron detalles de todo lo acaecido durante el CAI. La CVR supo aprovechar las audiencias públicas, las entrevistas y testimonios de todos aquellos que fueron afectados. Se establecieron grupos de trabajo en las zonas más afectadas, en ellas todas las personas tuvieron la oportunidad de brindar sus testimonios. Para Espinoza (2003)

Las audiencias públicas celebradas en el marco de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR), nos han ofrecido una serie de testimonios ante los cuales el espectador común no podía dejar de sentirse involucrado. Ya sea porque la trágica mención y rememoración de los hechos hayan resultado conmovedora o porque la situación actual de las víctimas continua siendo extremadamente difícil, el caso es que estas imágenes desplegadas por los testimonios

completan para todos los peruanos las imágenes distorsionadas o parciales que teníamos de la guerra. El testimonio oral nos pone frente a los actores y nos acerca a su palabra (p. 217).

Una de las situaciones que opacó el proceso de trabajo fue que, a diferencia de otras Comisiones de la Verdad, en el Perú, tanto para el desarrollo del proceso y de manera posterior a la entrega del Informe Final, este informe no tuvo un valor de judicialización, por tanto, todos los testimonios, excavaciones de fosas comunes, señalamiento de personas claves en las matanzas no se acompañaron de procesos de judicialización directa. Pese a esto, el valor del informe de la CVR se constituye en el principal documento para conocer los hechos acaecidos antes y durante el desarrollo del CAI en el Perú. Es además el documento principal para realizar un estudio posterior sobre la violencia en el Perú en los años de 1980 al 2000. Por ello a continuación se hace una breve referencia acerca de las partes del Informe, sobre lo que se afirma en relación de la labor del sistema educativo y sobre el desarrollo del PCP SL.

4.1 Otras Comisiones de la Verdad en el Mundo

En los últimos años y a partir de la primera comisión de la verdad instaurada en Sudáfrica en 1995, se han creado numerosas comisiones de la verdad. En el intento de establecer algunos paralelos y diferencias se dará una muestra de algunas de ellas, que reflejan tanto la situación de las comisiones de la verdad en el Perú como en el mundo.

Tabla 6
Comisión de la Verdad en Argentina

<i>País</i>	Términos y expresiones clave en las Comisiones	Principales actos documentados por las Comisiones	Violaciones o actos significativos no investigados
<i>Argentina</i>	“Esclarecer los hechos relacionados con la desaparición de personas y, si fuera posible, determinar dónde se encuentran sus restos.”	Desapariciones (secuestros sin reaparición del cuerpo)	<ul style="list-style-type: none"> • Asesinatos por las Fuerzas Armadas en “enfrenamientos armados” reales o montados. • Desapariciones temporarias, cuando la persona era liberada o su cuerpo era hallado e identificado. • Exilio forzado. • Detención y tortura (la Comisión entrevistó a sobrevivientes y sus historias fueron incluidas como testimonios). • Desapariciones cometidas por las fuerzas gubernamentales antes del gobierno militar en 1976.

Fuente: El autor

Tabla 7
Comisión de la Verdad en Uganda

<i>País</i>	Términos y expresiones clave en las Comisiones	Principales actos documentados por las Comisiones	Violaciones o actos significativos no investigados
<i>Uganda</i>	<p>“Exterminio en masa y todos los actos u omisiones que hayan provocado la privación arbitraria de la vida humana... y encarcelamiento arbitrario y abusos por las autoridades detenedoras; negativa de un juicio público y equitativo... tortura, desplazamiento masivo de personas... y trato discriminatorio por motivos relacionados con la raza, la tribu, el lugar de origen, la opinión política, el credo o el sexo”, por parte de funcionarios públicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asesinato y privación arbitraria de la vida. • Arresto, detención o encarcelamiento arbitrarios. • Tortura, tratos crueles y degradantes. • Desplazamiento y expulsión de poblaciones. • Trato discriminatorio por funcionarios públicos. • Privación de libertades fundamentales, como libertad de culto, libertad de prensa y libertad de asociación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Abusos por los grupos armados de oposición. • Abusos por el Gobierno, después de la fecha de creación de la Comisión (cuestión controversial, porque la Comisión siguió su labor durante nueve años y ya no existía ningún otro organismo gubernamental de derechos humanos).

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8
Comisión de la Verdad en Chile

País	Términos y expresiones clave en las Comisiones	Principales actos documentados por las Comisiones	Violaciones o actos significativos no investigados
<i>Chile</i>	<p>“Las situaciones de detenidos desaparecidos, ejecutados y torturados con resultado de muerte, en que aparezca comprometida la responsabilidad moral del Estado por actos de sus agentes o de personas a su servicio, así como los secuestros y los atentados contra la vida de personas cometidos por particulares bajo pretextos políticos.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desapariciones. • Tortura seguida de muerte. • Ejecución por las fuerzas gubernamentales. • Uso indebido de la fuerza hasta provocar la muerte. • Muerte de combatientes y no combatientes en los enfrentamientos inmediatamente después del golpe. • Asesinatos “por particulares bajo pretextos políticos”, sobre todo la izquierda armada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tortura no seguida de muerte (se describieron las prácticas de tortura, pero los sobrevivientes no se incluyeron como víctimas). • Detención ilegal, si la persona era liberada y sobrevivía. • Exilio forzado.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9
Comisión de la Verdad en Sudáfrica

País	Términos y expresiones clave en las Comisiones	Principales actos documentados por las Comisiones	Violaciones o actos significativos no investigados
<i>Sudáfrica</i>	<p>“Violaciones graves de los derechos humanos”, definidas como “el asesinato, el secuestro, la tortura o los malos tratos graves de toda persona”, o “la conspiración, la incitación, la instigación o la orden” de que se cometieran tales actos en relación con conflictos del pasado, dentro o fuera de la República, y cuya Comisión fue aconsejada, planificada, dirigida, u ordenada por cualquier persona por algún motivo político.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asesinatos por agentes del Estado dentro y fuera del país. • Desapariciones. • Tortura y abusos por las fuerzas armadas y policiales. • Incursiones en países vecinos por las fuerzas armadas para atacar a la oposición. • Asesinatos, sobre todo con bombas y minas terrestres, por la oposición armada. • Abusos en campos de detención de la oposición armada, fuera de las fronteras de Sudáfrica. • Violencia por particulares, por motivos políticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La expulsión y el desplazamiento forzados de millones de personas por motivos relacionados con su raza. • Medidas y prácticas diarias de apartheid que no resultaron en muertes, secuestros, torturas o malos tratos graves, según los define la Comisión.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10
Comisión de la Verdad en Guatemala

País	Términos y expresiones clave en las Comisiones	Principales actos documentados por las Comisiones	Violaciones o actos significativos no investigados
<i>Guatemala</i>	“Esclarecer con toda objetividad las violaciones a los derechos humanos y los hechos de violencia que han causado sufrimientos a la población, en relación con el conflicto armado.”	<ul style="list-style-type: none"> • Actos de genocidio por las fuerzas gubernamentales contra la población maya. • Exterminio y ejecuciones arbitrarias por las fuerzas gubernamentales y por la oposición armada. • Desapariciones y secuestros por las fuerzas estatales y por las guerrillas. • Actos de violencia por grupos poderosos económicamente (propietarios de tierras y empresarios), con el apoyo de las fuerzas estatales. • Desplazamientos en masa forzados y reasentamiento militarizado por el Estado. • Reclutamiento forzado por las guerrillas. 	<ul style="list-style-type: none"> • (No se excluyeron hechos significativos)

Fuente: Elaboración propia

A manera de conclusión podemos afirmar lo siguiente en relación con las diversas comisiones de la verdad presentadas:

- Las comisiones de la verdad presentadas se desarrollaron en contextos donde de manera objetiva se dieron situaciones de conflicto interno de los países y donde el estado tuvo parte de la responsabilidad.
- En el caso de Argentina queda como único punto el caso de las desapariciones. En los demás casos se hacen análisis más específicos: desapariciones, genocidio, movilizaciones forzadas y torturas.
- La temporalidad de las comisiones por lo general no ha sido larga, siendo el promedio de tres años.
- Las comisiones de la verdad no han tenido el poder directo de enjuiciar, pero en algunos casos pudieron trabajar de manera directa con las fiscalías. En el caso del Perú no se dio este segundo caso, por lo que muchas de las personas señaladas como perpetradores de violencia nunca fueron enjuiciados.
- En el caso sudafricano de amnistía por la verdad es muy poco usual y no garantiza un cambio relevante porque es poco probable que se acepte el ofrecimiento de una amnistía a cambio de una revelación total y pública de la verdad.

En el caso peruano, a pesar de las críticas, sobre todo en el tema relacionado con la reconciliación, para la mayoría de los intelectuales relacionados con los derechos humanos, fue un buen trabajo. Lamentablemente, la difusión en el general de la población ha sido muy limitada y el conocimiento general del informe ha sido muy limitado. Esta situación de desconocimiento se agrava mucho más en las zonas donde el conflicto fue más fuerte. Zonas como Ayacucho, Huancavelica, Apurímac, San Martín y Junín.

4.2 Conformación de la Comisión de la Verdad y Reconciliación

La Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) creada en el 2001 durante el gobierno provisional del presidente Valentín Paniagua tuvo como encargo redactar un informe sobre la violencia vivida durante el Conflicto Armado Interno (CAI) entre los años 1980 y 2000. La estructura de la comisión estaba conformada sobre una estructura principal de comisionados. A la cabeza de este grupo estaba el presidente de la CVR el Dr. Salomón Lerner Febres, Rector de la Universidad Católica del Perú. Junto con él estaban representantes de la sociedad civil y de organizaciones relevantes.

Entre los comisionados más reconocidos se encontraban el Dr. Carlos Iván Degregori profesor de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y el sacerdote Gastón Garatea Yori que se desempeñaba como presidente de la Mesa de Concertación de la Lucha contra la Pobreza. En total fueron doce los comisionados que entre julio del 2001 y agosto del 2003 desarrollaron una ardua labor que abarcó 21 audiencias con 1985 personas dando su testimonio y más de 9500 personas asistentes.

El Informe Final se hizo público el 28 de agosto del 2003, ante el presidente peruano Alejandro Toledo Manrique.

4.3 El Informe de la CVR

El informe final de la CVR es un extenso documento que comprende 9 Tomos, cada uno dividido en partes y con seis anexos. Durante el desarrollo de cada parte se van explicando con detalle todo lo que representó el conflicto y los involucrados en el mismo. Se inicia con una Exposición del Proceso. En el Tomo II sólo se desarrolla una mirada desde Los Actores del Conflicto en el que incluyen a los dos grupos subversivos, los militares (fuerzas policiales y

armadas) y los Comités de Autodefensa que fueron campesinos organizados y armados por el Estado con el fin de apoyar la lucha contrasubversiva.

El Tomo III contiene dos capítulos, uno que distingue a los actores políticos e institucionales. En esta sección se analizan los tres gobiernos directamente involucrados en el periodo de violencia. El gobierno de Fernando Belaunde, el Alán García Pérez y los dos gobiernos de Alberto Fujimori. Se incluye también al rol de los partidos de Izquierda y a los dos poderes directamente implicados: el Poder Legislativo y el Poder Judicial. En el siguiente capítulo se analiza la participación de las organizaciones sociales: los movimientos de Derechos Humanos, los sindicatos, las iglesias católicas y evangélicas, los medios de comunicación, el sistema educativo y las universidades.

En el Tomo IV se hace un repaso sobre los lugares donde se desarrolló la violencia dividiéndolos por regiones.

El Tomo V es uno de los más amplios y en el que se hace una revisión de las historias que tuvieron más significancia en el proceso de la violencia. Se analizan casos como la Masacre de los periodistas en Uchuraccay, los casos de Chungui y Oreja de Perro, lo sucedido en varias universidades como La Cantuta, entre otros.

En el Tomo VI se hace un análisis de los patrones seguidos en los crímenes, masacres y las violaciones de los derechos Humanos.

En el Tomo VII se detallan todos los procesos que fueron investigados por la CVR y que abarcan casos a lo largo de todo el conflicto. Son 73 casos.

En el Tomo VIII se inicia la segunda parte del informe. En este tomo en dos capítulos se explican los Factores que hicieron posible la violencia, en uno se explica el CAI y en el segundo se analiza tanto la Violencia y la desigualdad de género como la Violencia y la desigualdad

étnica y racial.

La tercera parte del informe analiza las Secuelas de la violencia y la dividen en: secuelas psicosociales, sociopolíticas y económicas.

En el Tomo IX inicia la cuarta parte y en ella se presentan las recomendaciones y el fundamento de la Reconciliación. Las recomendaciones se dividen en cuatro puntos que abarcan las reformas institucionales, el programa nacional de reparaciones, el plan nacional de intervención antropológica y forense, y los mecanismos de seguimiento.

4.3.1 El sistema educativo según la CVR.

Para la CVR el sistema educativo fue un elemento importante en el desarrollo del Conflicto Armado Interno. El PCP SL se forma en el seno de la Universidad San Cristóbal de Huamanga y a partir de un trabajo silencioso desde el interior de la Facultad de Educación supo sembrar en los estudiantes y luego docentes a sus futuros militantes. Fueron estos los docentes que iban egresando; ubicados en el ámbito de toda la región Ayacucho y de las regiones vecinas, quienes se dedicaron a difundir la propuesta política del PCP SL y de convencer a otros jóvenes que se integren como militantes en la revolución que ellos construían. Para Santillán (2017) “poco a poco Sendero Luminoso fue articulando una red más extensa y fuerte. Se hizo con el control total de la educación de la zona entre 1976 y 1981” (p. 5). Este proceso de expansión fue parte de la planificación que el PCP SL tenía para poder llegar tanto a la toda la región Ayacucho como a otras regiones del país.

Sin embargo, no es en los años 80 que se inicia este proceso de violencia. Las bases que dan origen a la violencia se ubican más atrás en el tiempo. Retrocediendo al pasado en el Perú, los años 50 fueron muy positivos para el desarrollo educativo. Frente a las discusiones políticas de esos tiempos, como la pertinencia de la atención educativa de los indígenas, los gobiernos de

turno entre los años 50 hasta mediados del 70, empiezan a aplicar medidas que tienen como fin el crecimiento educativo. Trahtemberg (2000) en un análisis que desarrolla sobre ese contexto manifiesta:

En 1945 Bustamante y Rivero estableció la gratuidad de la secundaria para los alumnos egresados de las escuelas fiscales, lo que trajo el inicio de la expansión de la secundaria aunque sin contar con los profesores e instalaciones adecuadas. Esta fue una época de transición demográfica del campo a la ciudad, de grandes migraciones alimentadas por la escuela urbana y mestiza, que se convertiría en factor de integración al alfabetizar y castellanizar a los migrantes, pero a la vez se constituiría en factor de exclusión por motivos étnico culturales. (párr. 11)

Es así como el sistema educativo peruano se amplía y llega a sectores sociales que antes no eran atendidos, principalmente en las zonas indígenas de la sierra y de la selva. Con ello, en los años siguientes se tiene un gran grupo de alumnos que acceden a la educación secundaria y luego un gran número que llega a la universidad. De este grupo de estudiantes universitarios, son muchos los que toman la iniciativa de seguir el magisterio, debido a la seguridad laboral, a pesar que las condiciones remunerativas no eran de las mejores.

Favoreció esta situación que en el primer gobierno de Belaunde se hagan algunos cambios como lo manifiesta Trahtemberg (2000) “*el gobierno de Belaunde (1963-8) impulsó la planificación educativa, elevó el atractivo de la carrera docente con un nuevo escalafón (ley 15215 de 1964) a la vez que elevó las remuneraciones*” (párr.16). Para muchos hijos de campesinos entrar en el magisterio era además subir un peldaño en la escala social.

A partir de la mitad de la década del 70, y debido a la crisis económica y política que atravesaba el país, se empiezan a fortalecer los diferentes gremios sindicales. Este proceso que

venía desde décadas atrás, se ve fortalecido en los años 50 y se hace más sólido hacia los años 70 durante los gobiernos militares. A continuación se puede observar la tabla N° 11, en la que se presentan los datos de los sindicatos reconocidos desde inicio del 900 hasta los primeros años del conflicto armado interno.

Tabla 11
Sindicatos reconocidos

<i>Años</i>	<i>Número</i>
<i>1905 - 1939</i>	33
<i>1940 - 1944</i>	118
<i>1945 - 1947</i>	264
<i>1948 - 1955</i>	78
<i>1956 - 1961</i>	396
<i>1962</i>	266
<i>1963 - 1968</i>	1248
<i>1969 - 1975</i>	2066
<i>1976 - 1978</i>	236
<i>1980 - 1984</i>	191

Fuente: *Ministerio del trabajo*. Yépez, I. y Bernedo, J. (1985). *La sindicalización en el Perú*, citados por la CVR (2003)

Uno de los más importantes en el Perú es el Sindicato Único de Trabajadores por la Educación Peruana (SUTEP), que en 1978 hace sentir su fuerza a través de diferentes huelgas y manifestaciones buscando mayores beneficios y atención para su sector. El gobierno militar de ese entonces regentado por el General Morales Bermúdez califica a los docentes huelguistas

como subversivos. Señala la CVR (2003) “esta actitud de confrontación frente al Estado, sumado a su filiación política de izquierda, contribuyó a crear una imagen del magisterio, entre sectores del gobierno, como un grupo potencialmente subversivo” (p. 405).

En este proceso de análisis sobre el sistema educativo y su rol frente a la violencia la CVR (2003) determina: “ha observado que, a lo largo del período investigado, el sistema educativo funcionó como un espacio de difusión de la ideología del Partido Comunista del Perú Sendero Luminoso (PCP SL) incluso desde antes del inicio de su lucha armada” (p. 405).

La CVR mediante puntos relevantes presentados en su informe da respuesta a cuáles fueron los factores que determinaron esta situación de apoyo por parte de docentes a los grupos subversivos, que son los siguientes:

La expansión de la educación fue un elemento que, de un lado propició que la misma llegara hasta sectores sociales antes olvidados; pero junto con ello también una baja en la calidad y la reducción de los presupuestos fiscales. Para la CVR (2003) el sistema educativo entre 1970 y 2000 creció a un ritmo del 3% en tanto el presupuesto se mantuvo constante.

Las condiciones económicas y sociales de los maestros. Según la CVR (2003) describen:

En 1965, el maestro promedio tenía un poder adquisitivo equivalente al triple del que tenía en 1942. Para agosto del 2002, el docente solamente podía adquirir el 50% de lo que compraba en 1942, es decir, la sexta parte de lo que podía adquirir en 1965. (p. 407)

Esta situación en la práctica hizo que los docentes varones y mujeres tomaran labores adicionales para su sustento. A pesar de esta situación una de las carreras más solicitadas entre los jóvenes fue la de la docencia.

La politización del magisterio. Desde 1930 se tiene referencia de la participación de los partidos políticos en el magisterio. Hasta 1970 los dos grandes grupos dominantes fueron el

Partido Aprista Peruano (PAP) y el Partido Comunista del Perú (PCP). Es hacia la década del 70 que se inician los procesos de unificación bajo la hegemonía del Partido Comunista Patria Roja, que en una alianza con otros partidos toman el mando de lo que sería el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación Peruana (SUTEP).

Entre los años 70 el SUTEP se vio afectado por los gobiernos militares. La dureza de un lado, y la Reforma de la Educación promovida por el general Velasco Alvarado coadyuvaron para que el SUTEP no tuviera mayores alcances y propuestas violentas entre los docentes. En el segundo gobierno militar del general Morales Bermúdez se agudiza la situación de los docentes y además este gobierno deja de lado a los militares progresistas del gobierno anterior. Esto da pie a reclamos que al fin terminan en grandes huelgas en los años 1978 y 79.

A inicios de los 80 con los procesos democráticos en camino, muchos de los líderes de izquierda se alinean a los procesos democráticos y son parte de las elecciones logrando muchos puestos tanto en las cámaras de diputados y senadores como en los gobiernos locales con alcaldes y regidores. Es en este tiempo que otros grupos comunistas comienzan procesos de fortalecimiento en sus ideales de revolución a través de la fuerza, uno de ellos el Partido Comunista Sendero Luminoso.

La politización del espacio escolar. Para la CVR los espacios escolares tuvieron desde antes de los 70 una presencia política principalmente por el PAP y el PCP. Ya en Ayacucho hacia finales de los 60 se conoce la revuelta de los escolares de Huanta y Huamanga. En Lima hacia el año de 1973 se tiene el registro del Comité Coordinador y Unificador del Movimiento Estudiantil Secundario (CCUMES), una organización escolar que agrupaba a los estudiantes de las escuelas secundarias y que protestaban principalmente por el alza de los pasajes escolares. La CVR (2003) refleja:

Así, pues, la infiltración del PCP-SL en las planas docentes de diversos centros educativos generó un alumnado senderizado. Ya desde 1970, el PCP-SL escogió las provincias de Cangallo y Víctor Fajardo como territorios desde los cuales empezó a hacer su campaña revolucionaria. En la zona, militantes del PCP-SL, la mayoría estudiantes universitarios de Ayacucho, ejercían como profesores en colegios de educación primaria y secundaria. Ello les permitió influir, por la autoridad que tenían, sobre los jóvenes locales, a quienes sedujeron o coaccionaron. Éstos vinieron a ser los primeros convertidos a la visión del PCP-SL.

Numerosos profesores formados en Víctor Fajardo han narrado a la CVR cómo sus colegas integrantes del PCP-SL usaron una forma mixta de persuasión y coerción y, finalmente, trataron de enrolar no sólo a estudiantes sino también a sus colegas en la causa del partido. Incluso, ello incrementó su hegemonía frente a las otras escuelas locales. En ese contexto, la música jugó un importante rol en los salones de clase: la Internacional Socialista reemplazaba al himno nacional y los huaynos de protesta a la música folklórica tradicional. (p. 422)

4.3.2 Los docentes y el Partido Comunista Sendero Luminoso.

El nacimiento y desarrollo del Partido Comunista Peruano Sendero Luminoso (PCP SL) se puede analizar desde diferentes vertientes, desde la política, desde lo social y desde la educación. Para Degregori (1991) “SL surgió básicamente como producto del encuentro que tuvo lugar en Ayacucho, especialmente en la Universidad de Huamanga, entre una élite intelectual provinciana mestiza y una juventud universitaria también provinciana y mestiza” (p. 5).

Es muy relevante reconocer la labor del investigador Carlos Iván Degregori que a través de diferentes escritos ha desarrollado una vasta información sobre Sendero Luminoso. Es así como en uno de sus principales textos hace un recuento sobre todo lo que dio pie al inicio de este movimiento. En este proceso él resalta dentro de los antecedentes la historia

ayacuchana.

El PCP Sendero Luminoso es la denominación que tomaron los militantes de este grupo subversivo. Su enfrentamiento con el Gobierno Peruano desencadenó el conflicto interno más lamentable de nuestra historia y uno de los más feroces y sangrientos a nivel latinoamericano.

Para comprender del origen y la evolución del PCP SL es necesario contextualizar de un lado el panorama nacional y del otro el regional. En la segunda mitad del siglo XX confluyen en el país una serie de cambios en la política y la sociedad peruana. Las ideas socio-comunistas se comienzan a establecer en el ideario político y con ello el surgimiento de cambios radicales. Uno de ellos la reforma agraria y la expansión educativa. Estos dos factores encaminaron una serie de cambios, sobre todo en las zonas más alejadas del país.

A nivel regional confluyeron dos aspectos muy contrarios. Por un lado, la pobreza sostenida de la región ayacuchana y que originaba terribles desencuentros y necesidades; y del otro, el desarrollo de una clase intelectual, de la mano de la universidad San Cristóbal de Huamanga. Así, para Degregori (1991) “añadamos que el PCP-SL es una organización política que asume como ideología una versión “pura y dura”, crecientemente fundamentalista, del marxismo-leninismo-maoísmo” (p. 5).

El surgimiento del PCP SL fue controversial hasta dentro de los mismos grupos comunistas en Ayacucho. Siempre fueron pocos. Quisieron ser pocos. Eran cinco militantes en todo el país y doce en Ayacucho en el momento en que la fracción dirigida por Abimael Guzmán, líder máximo del PCPSL, decidió afirmar su camino propio en 1970; 520 entre militantes del partido y simpatizantes más cercanos al momento de iniciar el conflicto armado en 1980; alrededor de 2,782 hacia 1990, cuando éste alcanzaba su mayor extensión

e intensidad. Que siendo pocos y mal armados hayan causado tantas víctimas fatales, asesinadas frecuentemente con extrema sevicia, nos habla de su ferocidad excepcional.

Al mismo tiempo, que siendo tan pocos, hayan logrado persistir tantos años y se hayan convertido en un factor decisivo en la crisis de la democracia peruana en 1992, nos dice mucho de las profundas fallas históricas sobre las que se asienta el Estado peruano, como también de responsabilidades concretas de los gobiernos, de la clase política, de las fuerzas del orden y de la sociedad civil, que debieron enfrentar el desafío senderista. Más aún si en ese enfrentamiento se produjeron masivas violaciones.

4.3.3 La formación de los sindicatos magisteriales.

Antes de 1970, las líneas políticas que marcaban al conjunto de docentes peruanos estaban copadas por el Partido Aprista Peruano (PAP) y Partido Comunista del Perú (PCP). A inicios de los años 70 comienzan a tener poder dentro del magisterio diversos grupos de corte socialista o comunista como Vanguardia Revolucionaria (VR) y el Partido Comunista del Perú Bandera Roja y el PCP SL.

En 1972 se rompe la división del magisterio peruano y se establece una sola organización denominada Sindicato Único de Trabajadores de la Educación Peruana (SUTEP). Esto se desarrolla en Cuzco. El primer Secretario General del SUTEP fue el profesor moqueguano Horacio Zeballos de las filas del PCP Patria Roja que logra imponerse tras una alianza con otras organizaciones como el PAP, la Democracia Cristiana, Acción Popular y lo que quedaba del PCP. Para la CVR (2003) el PCP Patria Roja junto al profesor Horacio Zeballos comenzarían de esta forma un largo proceso de politización y llegando a ser el SUTEP muchas veces confundida con el partido Patria Roja.

Durante el periodo militar de gobierno, el SUTEP estuvo permanente en confrontación

con el gobierno, reflejado en el paro que se desarrolló en 1973, donde hubo más de 500 profesores encarcelados y 91 de ellos enviados a la colonia penal de El Sepa.

Las relaciones entre el SUTEP y el gobierno se hacen cada vez más tirantes y complejas. El proceso ascendente del SUTEP entre los docentes se hace cada vez más evidente y con ello las protestas aumentan. Una de las huelgas más significativas es la de 1978 que duró 80 días y que tenía como petición principal elevar los sueldos de los docentes en un 100%. La huelga termina con el ofrecimiento vano del gobierno y con ello al año siguiente se desarrolla una nueva huelga que esta vez duraría 118 días. El gobierno durante este periodo hace uso de toda la fuerza posible y llega hasta cerrar escuelas que considera estaban dominadas por los grupos sindicales del SUTEP. Estas dos huelgas demostraron de un lado el nivel de organización del SUTEP y por otro, el apoyo de la sociedad frente a sus peticiones. Fueron diversas las organizaciones políticas y sociales que respaldaron estas huelgas. Dando de esta manera razón de lo justo que era el pedido, a pesar de que ya se tenía conocimiento de la politización del sistema educativo.

4.3.4 Sendero Luminoso para la CVR.

La CVR (2003) hace un análisis profundo del Partido Comunista Peruano “Sendero Luminoso” PCP SL. Asume que el principal protagonista de la violencia de los años 80-2000 fueron ellos. Por ello recaba, analiza y concluye sobre sus orígenes como grupo político, sus fundamentos ideológicos y de su relación con la historia política del Perú.

La CVR desde sus inicios asume la necesidad de un cambio en la política peruana. Este cambio debía ser total y radical. Por ello Abimael Guzmán Reynoso, líder del PCP SL asume como pensamiento base la llamada “La Gran Revolución Cultural Proletaria” (1966-1976), que tenía como fin manifiesto el responder a los avances del capitalismo y afianzar una posición

contra la URSS, que en el XX Congreso establece una crítica al culto de la personalidad y determina que existe una posibilidad de alcanzar el socialismo a través de vías pacíficas. Esta posición fue rechazada por el Partido Comunista Chino (PCCh). Ocasionando dentro del mismo partido en China una división que terminó siendo una cruel persecución a todos los opositores de Mao.

Abimael Guzmán establece los fundamentos de su ideología sobre la base de la Revolución Cultural Proletaria de Mao y la recrea drásticamente estableciendo criterios como:

- a. La unificación de las leyes de la dialéctica en una sola: la ley de la contradicción.
- b. La universalidad de la guerra popular, que para Mao era válida sólo en países atrasados (semifeudales).
- c. La necesidad de que la guerra se despliegue desde un inicio en el campo y la ciudad.
- d. La militarización del Partido Comunista y de la sociedad resultante del triunfo de su revolución.
- e. La necesidad de revoluciones culturales permanentes después de dicho triunfo.

Estos son algunos de los aspectos que Abimael Guzmán determinó y que se conocían como el “Pensamiento Gonzalo”, nombre con el que tanto él como sus seguidores definían a las bases de su ideología. La posición de Abimael hacia una ideología dura, si bien es asumida de una manera drástica y radical, ya era una discusión antigua en el interno de los partidos comunistas del Perú.

En el Perú el mayor representante del comunismo fue José Carlos Mariátegui. A su muerte en 1930 el PCP asume la ideología pro soviética y en ese contexto es que se denomina Partido Comunista Peruano PCP. Entre los años 30 y 50 no tiene mayor trascendencia en la política del país. Es en los años 60 que frente a las discrepancias ideológicas entre China y la URSS, que en el Perú (casi sólo en el Perú) se crea una posición dividida sobre el uso de la violencia para el

cambio. En el Perú entonces se crean dos PCP; el PCP Unidad (pro soviético) y el PCP Patria Roja (Pro Chino). El primero apoya los gobiernos de Belaunde y Velasco. El segundo se mantiene aislado y claro en el cambio a través de la violencia.

Abimael, luego de sus estudios en Arequipa y de haber pasado por diversos cargos en el PCP Patria Roja, llega a Ayacucho y establece una alianza con el principal dirigente de PCP Patria Roja en Ayacucho, Saturnino Paredes. Esta alianza está llamada a ser rota por las ambiciones y discrepancias entre ambos. Al fin, entre los años 60 y 70 se crea el PCP Sendero Luminoso que se organiza de manera tal que apoya la creación y fortalecimiento de organizaciones en Ayacucho. Con la lucha estudiantil del 69 y por las represiones del gobierno militar, el partido de Abimael se concentra en la Universidad San Cristóbal de Huamanga entre los años 70 y 80.

Entre 1969 y 1980 el PCP SL se fortaleció en el claustro universitario de la Universidad San Cristóbal de Huamanga. Es en este tiempo que se crean diversos documentos que alcanzan a la comunidad universitaria, principalmente estudiantes, muchos de ellos de zonas rurales.

Armados con esa base ideológica, la CVR (2003) señala que los principales cuadros senderistas concentraron su trabajo en la transmisión en las aulas universitarias de un “marxismo de manual”, la elaboración de una “visión del mundo” simplista y transmisible fácilmente a los estudiantes. Es entonces cuando el PCP SL se desarrolla también como “proyecto pedagógico”. Sin duda en esto ayuda la fácil presentación de los complejos temas de la filosofía y la política en los textos de Mao, quien fue profesor rural.

El siguiente paso se dio desde 1973. El PCP SL empieza a establecer lo que denominan

“organismos generados”²⁵. Estas organizaciones tienen el objetivo de construir una base popular. Se llegan a crear diversas organizaciones que partían del mismo pensamiento y que apuntaban hacia los intereses del partido. Uno de los grandes retos del PCPSL era la de crear “masas” que se adhirieran al pensamiento y que asuman la dirección del partido. Estos procesos además tenían la misión de militar la sociedad hacia una lucha armada, por ello se creó todo un conjunto de lemas y frases que debían ser aprendidas como “Salvo el poder, todo es ilusión”. Este proceso de militarización de la población civil y de exigir la obediencia al partido llevó finalmente al asesinato de todos aquellos que no respetaban o no se adherían a los planteamientos determinados por ellos.

A fines de los años 70, Abimael Guzmán, en contra de todos los procesos nacionales e internacionales empieza a desarrollar la última fase previa al desarrollo de una guerra. Sus

²⁵Fue durante el III Pleno de su Comité Central (CC), celebrado en 1973, que SL decidió salir de su enclaustramiento universitario. Para ello, definió la construcción de "organismos generados", o movimientos propios, organizaciones «generadas por el proletariado» en los diferentes frentes de trabajo (PCP 1988b: vii). Las tres características centrales de los «organismos generados» fueron: i) adheridos a Mariátegui, es decir, que asumían la línea del partido; ii) organizaciones de masas, lo cual quiere decir que sus miembros eran captados como adherentes o simpatizantes y iii) ceñidas al centralismo democrático (PCP 1988b: vii), ya que reconocían la directiva y hegemonía del partido.

Así, Sendero Luminoso constituyó núcleos por lo general pequeños, pero ideológicamente cohesionados y orgánicamente dependientes del partido. De esta manera se fueron conformando el Movimiento Clasista Barrial, el Movimiento Femenino Popular, el Movimiento de Obreros y Trabajadores Clasistas (MOTC), el Movimiento de Campesinos Pobres, entre otros, que cobrarían notoriedad en la década siguiente. Si los organismos generados no podían conquistar la mayoría en las organizaciones sociales, las dividían y creaban otras paralelas. (CVR, 2003)

discursos toman un sentido cuasi religioso y empieza a construir sobre su persona y el partido una imagen divina. Con ello va dejando de lado sus discursos anteriores. Se define la estrategia de lucha y se forma el primer cuadro militar del PCP SL formado en Lima.

La imagen de Abimael Guzmán se va convirtiendo entonces en la imagen principal del partido, creando de esta forma, un centralismo de poder en la que la única cabeza sería él. Es la imagen final de los años 70, cuando en 1979 en lo que se denomina la IX Pleno Ampliado del Comité Central, se reconoce a Guzmán como “jefe del Partido y la revolución” dejando de lado el título de “Secretario General”. En este pleno se forma el Comité Permanente Histórico integrado por Guzmán, Augusta La Torre y Elena Iparraguirre. La primera su esposa en ese momento y la segunda su siguiente esposa.

*Un hombre de las viñas habló, en agonía, al oído de
Marcela. Antes de morir, le reveló su secreto:
-La uva - Le susurró - está hecha de vino.
Marcela Pérez Silva me lo contó, y yo pensé: Si la uva
está hecha de vino, quizás nosotros somos las palabras
que cuentan lo que somos. (p. 8)*

*Eduardo Galeano, **El Libro de los Abrazos***

CAPÍTULO V

Análisis de las Entrevistas

Nivel 1. Construcción Biográfica de los Docentes

Los casos que se presentan son descripciones que intentan reflejar la biografía de los docentes a partir de sus propias voces. Los relatos se enmarcan en las vivencias directas de los docentes y a partir de ello se van interrelacionando algunas categorías de análisis. Las categorías que se han establecido para el caso son las siguientes:

relexpVD (Relato de experiencia Violencia Directa)

relexpVC (Relato de experiencia Violencia Cultural)

reflexVE (Reflexión sobre la Violencia Estructural)

Impvio (Impactos de la violencia en su persona)

La descripción de los casos se ha realizado de forma individual. Al final hay una reflexión global. En este punto se busca analizar los puntos de incidencia y de diferencia en los relatos de los participantes, con ello, establecer similitudes en las afectaciones de los docentes por la violencia.

Los códigos de las categorías empleadas para el análisis y la interpretación de los resultados se dividen en dos etapas, unas para el estudio de caso individual y otro para el estudio de caso global, todo ello con la ayuda del programa Atlas ti.

La muestra seleccionada en este primer nivel de análisis es de seis docentes de un grupo de 16 docentes que representa el conjunto de entrevistas seleccionadas para la investigación. Los

docentes seleccionados se establecen bajo el criterio que sus relatos contengan la mayor cantidad de categorías, sino es que todas.

Son dos docentes de cada grupo de docentes entrevistados. Hay dos docentes del nivel superior, dos docentes de educación básica regular y dos docentes que en la actualidad desarrollan labor directiva.

Estos seis docentes serán la muestra para este primer nivel de análisis que además debido a la construcción biográfica de cada docente resulta más práctico de manejar.

5.1 Estudios de Caso de los Docentes Entrevistados

Para el desarrollo de esta parte de la investigación se ha hecho una selección de docentes que cumplen con ciertas condiciones, del universo de entrevistas y seleccionado a un grupo de docentes relevantes. Estas descripciones se escriben desde las palabras de los profesores. La narración se va construyendo en función de las categorías antes señaladas. Se recogen los relatos de seis docentes.

5.1.1 Estudio de caso D1

El primer caso es el de un docente que actualmente labora como profesor en un centro de formación docente. Tiene 37 años de docencia y se ha desempeñado como docente principalmente en el contexto de la capital de la región, en Huamanga.

El procede de una familia de docentes y su infancia la pasó acompañando a sus padres en zonas quechuas altoandinas donde ellos debían enseñar.

Yo vengo de padres que han ejercido la docencia en los pequeños pueblitos de la provincia de Víctor Fajardo, entonces mi relación con los niños de la comunidad andina ha sido muy

directa a tal extremo que me comunicaba en quechua. (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015)

Luego de vivir en las comunidades de la provincia de Víctor Fajardo lo trasladan hacia la capital de la región como a otros muchos niños y adolescentes que cuentan ya sea con los medios económicos o con familia en la ciudad. Los niños o adolescentes son enviados ya sea a comenzar o proseguir sus estudios. Es en este contexto que el docente tiene el primer encuentro con los movimientos políticos.

“(...) entonces ha sido un choque grande venir a la ciudad estudiar, entonces porque pensaban que pues aquí iba a encontrar mejores oportunidades me dejaron solo con mi papá.” (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015)

Es durante sus estudios secundarios que él comienza a tener un interés por la política. Esta era una situación normal para los jóvenes de la ciudad debido a la politización que se vivía en el Perú. En Ayacucho esto aún era más evidente. En la universidad se organizaba de manera permanente eventos políticos ofertados por los diferentes partidos que competían con tener el poder universitario.

“(...) allí es donde ya entró a ver esta situación política. Había un movimiento en Ayacucho. Ayacucho era una ciudad universitaria porque de 20 mil habitantes, 10 mil eran universitarios.” (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015).

Durante los años previos al CAI él fue un militante de lo que luego sería el PCP Sendero Luminoso y estaba bajo las órdenes de Abimael Guzmán Reynoso quien luego se haría llamar el presidente Gonzalo. El docente era un mando militar y por su posición y rango mantenía una relación de militancia muy cercana con Abimael.

Yo conocí directamente a Abimael porque nosotros hemos generado un movimiento que se llamó el TAE, Taller el Artista y la Época, fue un organismo generado sobre el arte que ha tenido una repercusión muy grande, se han generado varios TAES en el Perú. (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015)

Durante esos años de militancia el docente mantenía una posición artística en relación con el partido y a la vez apoyaba los procesos y luchas políticas entre los grupos políticos que querían ejercer poder en las universidades de Huamanga.

Estando en la uní ingresamos un grupo a la Univ. Particular Víctor Andrés Belaunde que estaba en manos de patria Roja primero estaba en manos del APRA, pero Patria los sacó.

Hubo una batalla campal allí que en ese aspecto PR estaba mejor organizado en cuanto a cuerpos de choque y esas cosas y no quisieron entregar el centro federado. Se atrincheraron vinieron cuerpos de choque de Lima trajeron sus bazucas que escupían clavos como a 30 metros tachuelas (...). (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015)

En esta pelea por el dominio territorial de las universidades es que el docente es masacrado

por el grupo adversario denominado Patria Roja. Esta situación de violencia directa contra él de un lado fue ocasionada por el grupo adversario y del otro por una falsa orden dictada por Abimael.

Cuando patria roja se da cuenta que nos había gente se habían escapado bajan de nuevo y nos tomaron a nosotros. Nos defendimos como pudimos, pero nos agarraron y nos masacraron terriblemente.

Vino Abimael Guzmán trayendo un médico porque me habían volado los dientes. Yo no quise que me atendiera, porque por estrategia él había decidido que no ingrese el contingente pensando que nosotros ya lo habíamos dominado. (era) Para no comprometer a la universidad. Entonces el causante que llevará a fracasar fue él. (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015)

Es en este tiempo de convalecencia que el docente experimenta una situación de cambio a través de lo que él cree fue un evento sobrenatural. Podría además suceder que, debido a la situación de gravedad vivida y el daño ocasionado en su cuerpo, el docente tuvo situaciones pos trauma que lo llevan a situaciones que oscilan entre la realidad y la fantasía. En el contexto andino además la combinación entre la realidad, la magia, la fantasía y la superstición se entremezclan. Así lo manifiesta Gutiérrez cuando afirma: *“Magia y superstición son manifestaciones de aberraciones a extirpar pero que forman parte de un sistema de creencias religiosas que no nos permiten escindir en forma autónoma a lo religioso del conflicto social”* (p. 63). El docente vive en este contexto de recuperación una situación sobrenatural, como él lo

define, y lo expresa de esta forma:

(...) me sucede una cosa increíble. Yo sentí que ya no podía aguantar. Entonces me caigo en el suelo, meto las manos entre mis pies y me enrolló y me hago un ovillo y siento que me siguen dando. Por un momento dado retrocedo veloz hasta mi nacimiento retrocedo. A una velocidad increíble. Mi conclusión antes de perder el conocimiento es que mi vida había sido inútil sin sentido (...)

Entonces, de repente me veo flotando a tres metros de altura. Veo que estaba un cuerpo allí con cierta pena, pero acá no sentía dolor ni nada, estaba bien tranquilo y sereno. Veo que estaban baldeando mi cuerpo, empezaron a echarme agua para que reaccione y despierto y el agua me estaba entrando por mi nariz. Ese fenómeno no lo puedo explicar desde el punto de vista científico marxista materialista, etc. (...). (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015)

Este evento lleva al docente hacia una serie de reflexiones y búsquedas, intentando entender lo que le sucedió. Se interna en un proyecto personal de búsqueda espiritual, que termina por hacer de él una persona distinta. Se aleja del PCP SL, a pesar de las presiones y amenazas de manera permanente, razón por la que tuvo que vivir en diferentes lugares evitando un posible encuentro con los militantes de Sendero.

Empezaron a amenazarme. Me buscaron y yo paraba escondiéndome. He vivido dos años en el convento de las Clarisas. Desaparecí por completo. De allí pasé al convento de San

Francisco donde alquilé un cuartito y allí estuve. En esos dos años se habían gestado las escuelas populares, las escuelas del ejército popular. Empezaron a caer los miembros del TAE. La búsqueda era por ambos lados porque querían saber quiénes eran los artistas que pintaban esas cosas. Y yo felizmente tuve ese tiempo de una paz increíble en que profundicé muchas cosas. (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015)

Este fue el evento más fuerte que el docente tuvo con la violencia y el punto que generó un cambio en su vida. El desencuentro con el grupo que dirigía Abimael Guzmán se fue acrecentando al ver detalles de la vida de la cúpula que acompañaba al entonces profesor universitario.

Sobre el PCP SL el docente tiene claro que en un inicio había una sensación positiva frente a lo que se estaba haciendo y que luego, cuando se empiezan a asesinar a líderes y campesinos es que las personas empiezan a tener miedo.

Al principio estaban muy identificados había un entusiasmo tremendo para trabajar la revolución después se fueron a los pueblitos y empezaron a matar a los pequeños gamonales. Eso se convirtió más en una caza de brujas de forma personal. Al dirigente le caía alguien mal, le mataban. Sino también en el deseo de tener propiedades en forma más fácil, matando al dueño, a robar. (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015)

Para el docente la situación en Ayacucho es algo que tiene antecedentes más largos en el tiempo. El considera que los grupos como el PCP SL también forman parte de una violencia estructural que tiene sus propias metas y que usan a las personas para alcanzarlas.

Entonces ese fue un motivo para cambiar un comportamiento y actitud. Comprender como es que somos manipulados con eso de la revolución.

Como la Universidad tenía una influencia muy grande, se vio con simpatía. Porque siempre peleaba por los derechos de la Federación de Barrios reclamando cosas estaban metidos allí. Inclusive estaban buscando ese tipo de protestas para dirigirlas. Por ejemplo, el presidente de la Comisión de Barrios era de SL. (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015)

Y frente a la violencia vivida para el docente, el Estado no tiene la capacidad de respuesta necesaria para atender las necesidades y diferencias sociales y frente a esta situación de desamparo es que las personas quedan a merced de los grupos como el PCP SL.

Me encuentro con alguien y me cuentan de las cosas y dicen cosas como meterles una bomba es injusto lo que hacen, por eso es por lo que Abimael justo iba a ellos. Por ejemplo, eso por parte del estado no hay como canalizarlo. Ese ímpetu de justicia de igualdad. Allí tienes una cosa poderosa que pueden manipularlo. (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015)

En relación con la educación, también se evidencia que el sistema muchas veces no considera al docente como capaz de generar cambios y que algunas veces los utilizan para justificar acciones que al fin no son tomadas en cuenta.

Nos han reunido casi dos años de trabajo para hacer la currícula, hemos puesto tantas cosas que podían modificar el sistema educativo. Y al final el ministerio dice esto no sirve y el final nada sirve. Se borra todo lo que hemos aportado. Si uno quiere hacer un trabajo de cambio tiene que hacerlo sólo con el alumno. (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015)

El docente durante la entrevista evitó asumir alguna responsabilidad frente a hechos que hayan involucrado la violencia por parte de él. Tiene una actitud de rechazo frente a lo que representa el PCP SL y Abimael Guzmán, además considera que sí es necesario trabajar en relación con la violencia vivida, pero tiene algunos reparos. Para él las muertes que se dieron durante la violencia no ayudarían a mejorar lo que se vive ahora en Ayacucho.

No sé. Tengo sentimientos encontrados frente a eso, predicar sobre eso que ha pasado con tanta detalle y muerte es una cosa media sádica. Pero también digo que si no se habla se puede repetir. De repente tenemos que ver una forma didáctica. (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015)

5.1.2 Estudio de caso D2.

El segundo docente tiene 34 años de labor como docente en un centro de formación de docentes. Es artista plástico, profesor de arte, actor, director de cine y músico. Ha desarrollado una amplia labor por el arte desde Huamanga Ayacucho. En la entrevista se sitúa sobre todo con relación a los años previos al conflicto en el marco de su vida personal y como docente.

En su vida como escolar, el docente recuerda que los años previos al conflicto, para él, todo Huamanga estaba ideologizado. Es así, que no sólo esto se vivía en los niveles intelectuales o universitarios, sino que llegaba también hasta los alumnos de los colegios secundarios.

Yo recuerdo que en primero de Media teníamos que leer los Siete Ensayos de la Realidad Peruana de José Carlos Mariátegui. Era algo que teníamos que aprobar para pasar de años. El manifiesto Comunista, El Capital. Entonces estábamos sumidos en todas esas ideas. El Che, las ideas de Chile, Salvador Allende, vendían discos de Víctor Jara que era música de protesta, testimonial que ahora es trova y nos identificamos con eso. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

Para el caso un estudiante de 1ro de Media (antes se definía la educación secundaria como la Educación Media y luego seguía la educación superior) debía tener una edad aproximada de 13 a 15 años. Asumiendo que en esos años no existía la educación inicial y que la educación básica o primaria sólo tenía cinco años de duración. En este contexto los alumnos de entre 13 y 15 años debían, según el docente, leer libros como Los siete ensayos de la realidad peruana, que debido a su complejidad en muchos casos sólo se enseñaban en contextos del nivel superior.

En este contexto escolar junto con otros estudiantes se organizan y desarrollan diversas manifestaciones violentas que él considera ya eran señales de lo que vendría en adelante.

No íbamos a clases y no nos hacían caso. Entonces empezamos con otro tipo de trabajo. Salíamos con hondas a volar los focos de los postes los pocos avisos luminosos. Esto motivó a que se forme el FRES (Frente Revolucionario de Estudiantes Secundarios) estaba ya la idea

de revolución. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

Luego de terminada la educación secundaria el docente se gradúa como artista plástico y se establece en una galería en la que vende diversas obras de arte principalmente a los turistas que en esos años llegaban a Ayacucho.

Al comenzar el CAI su negocio quiebra y con ello se ve forzado a estudiar pedagogía y con ello tener una posibilidad de percibir un sueldo de docente.

(...) las iglesias, las discotecas, todo se cerró. Yo seguí produciendo mis obras y no llegaban los turistas. Entonces el problema fue ese. Por los 80 la escuela de bellas estaba en la plaza de armas. Ya no vendía mis obras. Entonces mi opción era quedarme como profesor. Dejé de producir. Trabajé 14 años en el Colegio Salesiano. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

Al respecto el resalta que no era la labor docente lo que le animaba en su vida profesional. Recalcando que asume esto debido a la violencia.

Yo no quería ser profesor, yo quería ser siempre como artista; mi meta era salir al extranjero, pero por el motivo este tuve que quedarme y trabajar como docente porque si no, no vivía, no había de qué vivir. Mi mama había fallecido de una enfermedad y era el mayor de los hijos y el único que había terminado mis estudios y tenía que trabajar como docente.

(...) ganaba más vendiendo mis obras que con mi sueldo como docente. (Docente 2,

comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

Para el docente, una de las razones por las que la violencia llega a Ayacucho se debe en gran parte a tres situaciones: Una es que ya había un contagio con las ideas socialistas; otra fue la revuelta de 1969 en Ayacucho, por la eliminación de la gratuidad de la enseñanza y fue desde ese momento que se establecieron liderazgos que ayudaron en la futura conformación de lo que luego sería el PCP SL. Finalmente, una de las razones que considera como la más importante, era la pobreza extrema que vivía Ayacucho desde hacía muchos años.

El socialismo, en general, fue un modelo ideológico que fue muy aceptado por las clases intelectuales y los pobres. El imaginario socialista tenía modelos muy definidos en Cuba con en ese entonces el presidente cubano Fidel Castro y el ícono de la juventud representado por el Ernesto, el Che Guevara. Esta atracción por lo socialista fue aprovechada por los diversos partidos para llamar la atención de la juventud. En el Perú y más en Ayacucho, una pequeña ciudad universitaria, toda la información sobre el socialismo y sus avances en el mundo llegaban por medio de los profesores y estudiantes que tenían comunicación con países como China, Rusia, Cuba. En las calles, sobre el suelo se vendían revistas, libros, discos y souvenirs que alentaban una idea socialista en el mundo.

Una de las causas que motivó más el surgimiento de este movimiento, el hecho de que en el gobierno de Velasco del decreto 006 quitaba la gratuidad de la enseñanza. Fue un problema fuerte. En Ayacucho y Huanta se levantaron. Nos levantamos los estudiantes. Pero no sé qué pasó que ningún otro departamento se levantó. Sólo Ayacucho Huanta.

Llegamos a entender que era necesario este cambio. Porque además que él explicaba que hay más pobres y explicaba cómo hace la clase dominante los bancos y se aprovechan del pueblo. La pobreza. La pobreza que hemos vivido, estaban dadas las condiciones. Era una pobreza extrema. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

Es en este contexto que llega a la década de 1980 y con ello el inicio del CAI. En este inicio el docente asume que el PCP SL tenía discursos elaborados que tenían como fin cuestionar la situación socio política del país y convencer a los jóvenes de levantarse contra el Estado.

Este era el resultado de estos procesos de convencimiento. Los jóvenes llegaban a la conclusión que era necesario establecer una revolución. Que sin ella las cosas siempre iban a seguir igual. Es por ello por lo que el docente afirma: "llegamos a entender que era necesario este cambio". (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

Con el inicio de la violencia la vida social cambia. La violencia hace que la cercanía con la muerte sea permanente. El docente alude a que se empezó a perder la sensibilidad frente a la vida del ser humano.

Y eran diario los muertos. Veía muertos en la calle. Iba a mi trabajo en bellas Artes y veía cuerpos. A veces lo volteaban para ver quién era. Pero pasaba los días y ya veías muertos y pasabas por encima o los costados de los muertos.

Poco a poco nos volvimos un poco insensibles a lo que pasaba y detenciones. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

En medio de estas situaciones de vida que afectaba a toda la sociedad, el grupo más afectado eran los docentes. Los prejuicios y la relación de los docentes con la violencia hacían que el Estado a través de los militares hiciera ver a todo docente como miembro de un grupo subversivo.

Y se les pintó ya cuando empieza la represión a todo profesor era subversivo. Y el mismo hecho de ser profesor era subversivo. A no había que un profesor era subversivo. Si era abogado se salvaba. Si uno caía detenido y era profesor era senderista. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

El caos que se generaba además llegó a sentirse en toda la población generando una ruptura en las relaciones. La violación de los derechos humanos y la búsqueda de culpables, cómplices o tan sólo las sospechas eran suficientes para decidir sobre la vida de las personas.

En esos años como se suspendieron las garantías se cometían excesos. La gente tiraba dedo. Llamaban por teléfono y decían la familia tal es senderista y se formaba un equipo mixto iban a la casa y a los hombres los mataban. Moría cualquiera y nadie decía nada. Vivíamos con ese temor. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

El deseo de salir entonces del lugar fue una de las formas de defensa que el docente vio en la población y que él mismo deseaba, pero que no estaba dentro de lo que le era posible.

“Yo quise irme a Lima y no había posibilidades de poder vivir en Lima de conseguir un trabajo, la gente que podía se iba.” (Anónimo Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

Este deseo de abandonar la ciudad, tu historia, el conjunto de relaciones que hacían del docente un ser social se debía a la constante de violencia que se vivía en Huamanga.

Porque ponía dinamitazos en los postes reventaban postes y Ayacucho quedaba en tinieblas y la policía dispara a diestra y siniestra y los senderistas lo identificaba por el uniforme. A mí me han rozado balas. En el cabello. Llegué a la casa con el cabello quemado. Como en las películas las balas silbaban. Daba miedo estar acá. Uno cualquier día podía morir. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

En el contexto laboral con los estudiantes que se formaban para actores o docentes la situación era similar. La situación obligó a que debieran modificar los horarios y adecuarse a las situaciones propias del CAI.

Antes teníamos clases hasta las 9 de la noche. Pero como los apagones eran a las seis ya no se podía hacer clase y había estudiantes que vivían lejos. Entonces tuvimos que adecuar el horario hasta las 5 30. Y ya no dictar clases en las noches no había luz era constante.

Empezaron las desapariciones de familias. Matanzas y muertes. Yo he visto muertos desde la Escuela de Bellas Artes. En la Plaza de Armas mataron como a 15 y al día siguiente dijeron que habían muerto tres y dieron otra ubicación todavía. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

Aun en este contexto de violencia, para el docente la posición de la población, en general, era de rechazo a la situación en la que vivían, pero no del todo de rechazo a las razones y las formas del PCP SL. En el contexto más específico de los docentes, ellos conformaban diferentes grupos y generaban protestas. Este era el caso de los docentes de arte, como lo manifiesta el docente en la siguiente cita:

Y ahí hicimos unas composiciones también. Entonces esa vez fue denominado como “música protesta”, después fue testimonial y ahora le llaman “Trova” al mismo género. Esa vez estábamos en eso de la protesta y los temas eran de reivindicación, sobre todo de vivir en democracia. Entonces eso lo trabajábamos en esa época y no solo yo, sino todas las Bellas Artes trabajan eso y muchos pintores, artistas o autoridades también. Y esto se reflejaba no solo en bellas artes, sino también en música, en teatro; hubo un grupo de teatro que se presentaban en la plaza, en lugares públicos ¿no? Y la exposición de pinturas también lo hacíamos así en campo abierto, en distintos lugares las plazas públicas, en los mercados salíamos con nuestros caballetes y exponíamos grupos de estudiantes ¿no? (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

De esta forma el arte se convirtió en una forma de resistencia, por un lado frente a la violencia que predominaba y de protesta frente al abandono de las poblaciones andinas por parte del Estado. Esta imagen de abandono además se corroboraba en la forma despectiva que eran tratados por los militares y por las autoridades.

Los militares decían acá hay que bombardear porque todos son terroristas. Porque Clemente (Clemente Noel era un general que estuvo destacado como responsable cívico militar de Ayacucho y con ello asumió el poder político y militar de la región dejando de lado a todas las demás autoridades) decía un pueblo porque todos son terroristas. Si lo hacemos pampa como a perros. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

En este contexto todo el ámbito intelectual de Huamanga fue afectado. El docente comenta que los artistas que tenían obras que podían considerarse como subversivas estaban siendo buscados y en algunos casos desaparecidos o asesinados. Lo mismo sucedía con las obras artísticas o del ámbito sociológico o político.

A partir de ahí nadie hizo ningún trabajo con ese pensamiento, con esa creencia. Era reprimido, era asesinado también. Entonces no se podía hacer nada y todos tuvimos que dejar de hacer nuestros trabajos. Inclusive he quemado varias obras, he quemado varias pinturas.

Quemamos todo (inclusive libros). Quemamos porque la represión por en plan el “toque de queda” y queda a cargo del jefe político militar. El alcalde, todos quedan sin funciones, el

único que mandaba era el general Clemente Noel, él era el jefe político militar que suspendió las garantías, había permiso para allanar domicilios o sea estábamos sin ley; mataban al que quería, diario aparecían muertos; entraban a algún domicilio encontraban alguna revista, hasta el diario de Marca y eran asesinados toda la familia.

En Ayacucho hemos tenido que quemar los libros porque enterrábamos y aparecía en el noticiero que habían descubierto. Lo saqué lo que enterré y lo puse en el techo, despejando las tejas entre la estera lo escondí mis libros. Después escuchamos también así que con bayoneta el ejército iba entrando al techo y caían libros y los mataban también, entonces ya no me quedaba otro remedio que quemarlos porque el ejército o los comandos esos encapuchados no sabíamos ni quien era y eran de otros lugares los que llegaban y asesinaban. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

La vida en Ayacucho se había tornado en muerte y es así como el docente resume que al fin eso era para los ayacuchanos una guerra. Todos los ámbitos de la vida en Ayacucho fueron afectados.

Prácticamente estábamos en una guerra y sendero que continuamente en las noches dinamitaba y los apagones continuos. Reparaban el poste, sendero lo volvía a volar, lo reparaban y lo volvía a volar. Y el toque de queda que era a las seis de la tarde y todo el arte se estancó prácticamente, nadie hacia ahí. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

Y frente a toda esta situación el docente intenta explicar que de cara a todo lo vivido hay un silencio que parte del miedo que se tiene a ser considerado un terrorista ya que sus palabras pueden ser consideradas como “apología”.

Pero todas muestran los hechos, lo que ocurrió; el dinamitazo, las muertes. Hasta ahora nadie se ha atrevido a contar por qué se da ese conflicto ¿no? Entonces yo tengo algunas opiniones con ese tema, pero pienso que si se hace de ese tipo puede sonar como apología ¿no? Y ese es el temor. Tal vez muchos quieran hacerlo y por ese temor no lo hacen ¿no? (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

5.1.3 Estudio de caso D3.

La docente número 3 es una docente de aula en educación primaria que actualmente labora en Huamanga luego de haber pasado por distintas escuelas rurales. Ella cuenta con 35 años de labor docente que inició en el año 83. El año que la violencia en Ayacucho se incrementó debido a la intervención de los militares en la lucha antiterrorista. Los relatos que ella narra están marcados por los diversos tipos de violencia que se vivían en el Perú antes y durante el CAI.

La docente es de una comunidad campesina y de familia pobre. Sus primeros años los desarrolla en su lugar de origen y ya cuando debía terminar la educación primaria debe salir del hogar para completar ese proceso.

Yo nací en el pueblo de San José de Sucre, provincia de Víctor Fajardo, departamento de Ayacucho. Mi infancia fue en el pueblito San José de Sucre, la vida de estudiante primaria entre San José y Cangallo. En Cangallo terminé la primaria, en la provincia de Cangallo.

Vivía por el estudio, en un cuarto alquilado y los viernes iba a mi pueblo. (Docente 3, comunicación personal, 5 de febrero de 2015)

En el Perú hasta en la actualidad, en las zonas rurales los niños deben de caminar largas distancias para ir a la escuela. Existen aún grandes limitaciones que hacen que el Estado no provea de escuelas suficientes para brindar el servicio educativo a todos los niños en sus propios contextos y con la atención de sus padres. Por ello, muchos niños son ubicados con familiares o personas de confianza para poder asistir a las escuelas primarias o secundarias.

La docente luego terminar la educación primaria es enviada a estudiar el nivel secundario en Huamanga. Viaja con su hermano menor y se encuentra con sus hermanos mayores que son los responsables de ella.

Mis hermanos mayores estaban aquí radicando, porque se habían venido uno por uno mis hermanos mayores, aquí en Huamanga mi hermano mayor se vino. Y cómo zapatero estaba trabajando y mi otra hermana mayor también vino y trabajó como empleada (domestica). Ellos se han comprometido a ayudarme a los menores. Yo me vine con mi hermano menor. (Docente 3, comunicación personal, 5 de febrero de 2015)

Como se puede observar la docente procedía de una familia sin los recursos necesarios. Los hermanos mayores habían llegado a la capital de la provincia y se habían ubicado en labores no cualificadas y que les servían para sostenerse económicamente junto a sus hermanos. Ser zapatero o trabajar como sirvienta (empleada doméstica) en esos años y hasta la actualidad representan labores muy bajas en la escala social. La docente en esos años se entiende que ha

terminado la educación primaria y que tiene unos 12 años, es decir es menor de edad y que además viene con su hermano menor. Nunca se nombra a los padres como un sostén económico o afectivo y se puede suponer que ella y su hermano menor quedan en manos de los hermanos mayores, ya alejados de sus padres.

Hacia el final de la educación secundaria sucede un primer momento de ruptura más fuerte en el relato de la docente. Ella hacia el cuarto año de educación secundaria queda embarazada y deja de estudiar un tiempo y luego retoma los estudios para terminar el año faltante y tener más posibilidades de trabajar.

La secundaria empecé a estudiarlo en el colegio San Ramón estatal, terminé de estudiar allí, en cuarto año de secundaria salí embarazada tuve mi hija la que es ahora profesora. Ya perdí un año y luego continué luego terminé mis estudios terminé en el 83. Al terminar la secundaria tenía la necesidad de trabajar porque como ya había tenido a mi hija ya no podía tener estudios superiores y mis papás también ya no me quisieron ayudar en ese sentido es que tenía que acomodarme como sea. (Docente 3, comunicación personal, 5 de febrero de 2015)

En este punto de la historia la docente asume que tiene reales dificultades y frente a ellas debe de asumir las responsabilidades para con su pequeña hija. La hija en adelante será la compañera de viaje en los diferentes lugares donde ella debe de laborar en medio del conflicto. Es así como con sólo la secundaria completa se aventura como docente intitulado y sin estudio alguno de pedagogía como docente de una zona rural.

Me recibió la gente del pueblo. Era buena gente, para qué. Ellos siempre han estado en los momentos más difíciles apoyándome (...) Yo ilusionada, con ganas de trabajar, me dan la dirección. Era unidocente. Tenía que enseñar a dos grados. Y sin experiencia nada... me dije cómo me desenvuelvo, qué hago. (Docente 3, comunicación personal, 5 de febrero de 2015)

La docente sin experiencia alguna, ni formación, asume la labor de directora y profesora de dos grados. Con ello debe de organizar toda la gestión educativa en la localidad. Por suerte para ella en una comunidad cercana encontró un docente que le sirvió de apoyo. Lo que ella no conocía tampoco de la localidad era su cercanía con las fuerzas militares y con las huestes del PCP SL y la forma cómo la población había aprendido a actuar frente a ellos.

En esos tiempos la gente no dormía en sus casas, me contaban que por aquí van a pasar los compañeros, también van a venir los militares ya que tener cuidado. Pero yo decía ¿Cómo? ¿Ellos van a venir de frente? Van a hacer sus reuniones acá siempre cuando venían les hemos preparado comida les hemos atendido. Y vas a tener que seguir la corriente profesores. No tienes que decir me ha enseñado él. No vas a decir “compañero” no vas decir “jefe”. Vas a decir “Señor” Porque aquí nos puede confundir. Si es compañero. “jefe” les decía a los militares, a los terroristas le decía “compañeros”. A mí me enseñaban a decirle Señor. (Docente 3, comunicación personal, 5 de febrero de 2015)

La vida entre los dos frentes de la violencia había enseñado a los pobladores sobre las formas en las que deberían actuar frente a cada uno de los grupos que luchaban. Por ello la necesidad de buscar otros lugares donde esconderse para que no los maltraten y/o roben. Y el PCP SL siempre

llegaba.

Vinieron bastantes, con sus granadas caseras, con sus rifles, escopetas, con sus mochilas, con sus pasamontañas algunos jóvenes, personas mayores. No vi ancianos ni niños, menor de edad... de allí Me dice un encapuchado, ¿profesora cómo está? Me da la mano. Queremos que nos prepare algo estamos de pasadita. (Docente 3, comunicación personal, 5 de febrero de 2015)

Para la docente las formas en que actuaba cada grupo eran muy diferentes, pero al fin los dos llegaban buscando tener el temor de la población. El miedo se había convertido en una forma de dominio frente a los campesinos. Luego de un largo periodo de abandono por parte del Estado, ahora llegaban grupos de soldados que hacían evidente la presencia del Estado en sus vidas, pero que llegaban ahora a golpear en la vida y la salud de los comuneros.

Sea que vinieran los militares. Ellos venían a las tiendas y se agarraban gaseosas, empanadas, eso hacían los militares. Agarraban empanadas. Los animales. Los otros pedían suplicaban. Se iban diciendo que estaban luchando con justa razón. Siempre con sus lemas hablando del camarada Gonzalo. De allí de lo que me asusté. Eran cantidad. Ya no quería seguir. (Docente 3, comunicación personal, 5 de febrero de 2015)

La docente luego de unos meses tiene la oportunidad de conseguir una plaza permanente de docente y decide nuevamente ir con su hija en brazos a donde estaba su plaza de docente.

Me nombré en ese año mismo en 1984. Acepté. Era también otra tragedia. Era pasar otra penuria, otro sufrimiento. Viajamos a San Pancho, San Francisco (zona de selva) de allí tenía que tomar bote hasta Quillabamba de allí tenía que caminar al lugar, tenía un terror viajar en bote. Me tapaba con la toalla. Iba así con mi hijita. Por eso le digo que se sufre en el campo, todo lo que he pasado, son más cosas las que pasé, empecé a trabajar, salía cada dos meses. (Docente 3, comunicación personal, 5 de febrero de 2015)

Las diversas formas de violencia que vivía la docente se encontraban en los diferentes lugares donde ella fue laborando. En esta escuela donde alcanzó el nombramiento al fin sólo estuvo un corto tiempo. Ella llegaba nombrada porque el profesor que le antecedía había sido asesinado.

Era un pueblito Tulipampa que ya estaba organizado. Era plazoleta donde quedaba la escuela. Al contorno habían hecho sus casitas. Allí todo alrededor de la plazoleta había hecho sus casitas. Cuando llegué me dijeron profesora va a vivir en este cuarto. Fui en reemplazo de un profesor que lo había asesinado. Esa plaza era vacante. Dicen los compañeros, ellos lo habían desaparecido lo han matado. El profesor ya nunca apareció y se ha declarado vacante. (Docente 3, comunicación personal, 5 de febrero de 2015)

En su tercer trabajo ahora en una comunidad andina la situación que narra está llena de situaciones de violencia al extremo de no poder dormir por las noches en las habitaciones que tenían a disposición y que ellos como los pobladores buscaban cuevas en los cerros donde pudieran pasar la noche.

Íbamos a descansar a las cuevas. Rotábamos. Una semana allí y luego veíamos donde ir. Así. Íbamos a otros sitios. Entonces hasta incluso una colega mía casi fallece porque íbamos a dormir a una cueva que era de tierra muerta. (Docente 3, comunicación personal, 5 de febrero de 2015)

Junto a estas situaciones ella pudo ver de manera directa situaciones de muerte de campesinos. Situaciones que ella comenta resultaban muy duras de ver, como las matanzas de pobladores.

En una fecha fuimos a San José. Como para hacer compras. Nos alojamos con unos colegas. Esa noche en nuestro pueblo hubo matanza. Cuando regresamos vimos a los perros aullando. Eso fue en el 85 u 86, Allí hubo matanza. (Docente 3, comunicación personal, 5 de febrero de 2015)

La docente vivió estas situaciones algunos años más hasta llegar a Huamanga donde pudo establecerse y sentirse más segura. Para ella la vida de los docentes en el campo resultaba en extremo complicada en esos años.

5.1.4 Estudio de caso D4.

La docente del caso número cuatro labora como maestra de educación primaria ahora en Huamanga. Ella es quechua hablante de idioma materno y durante el conflicto perdió a su abuela y tíos. Este proceso le causó una situación compleja frente a su vida. Ella durante muchos años estuvo buscando a su abuela y tíos asesinados en una zona que ella reconocía y su búsqueda tenía

sólo la intención de recuperar los restos de estos familiares. Esto lo alcanzó muchos años después y luego de batallar contra un sinnúmero de situaciones.

Sobre su vida lo que refiere la docente es breve pero muy significativo.

Yo soy de la provincia de San Miguel, La Mar, nací, pasé toda mi infancia, adolescencia en mi comunidad distrito de Viscarranza, anexo Huachinga. (...) Soy quechua hablante, mi lengua materna es quechua hablante, mi segunda lengua es el español. (Docente 4, comunicación personal, 25 de febrero de 2015)

En su relación con la violencia la docente narra los inicios de la violencia y cómo ella llegó a conocer al PCP SL cuando algunos de sus miembros se quedaron en su casa.

(...) La violencia empezó, como usted sabe, en el año 80 y en el año 82, 83 llegaron a mi comunidad llegaron unos desconocidos que se alojaron en el domicilio de mis abuelitos, yo me he criado con mis abuelitos, mis padres estaban en la capital. Entonces llegaron los desconocidos nos dijeron, nos hablaban de la pobreza, cada vez llegaban a alojarse a mi domicilio donde yo vivía con mis abuelitos, de pronto nos habló un día y nos dijeron que eran de Sendero Luminoso, como “compañeros” y luego quisieron secuestrarme y llevarme con ellos,(...) a partir de esa fecha empecé a dormir en monte, en casas abandonadas. (Docente 4, comunicación personal, 25 de febrero de 2015)

Esta es la primera vez que la docente se encuentra con la violencia. Las amenazas, el deseo de los miembros del PCP SL para que ella sea parte, eran los caminos que tomaban para poder

reclutar a nuevos miembros.

Tenía yo 17 años, estaba en colegio, llegaron al colegio, reclutaron a los jóvenes, el profesor nos dijo, escápanse los mayores, entonces yo me escapé y me desbarranqué y luego abandoné el colegio. En el mes de setiembre ha sido, me trajo mi abuelita a la unidad (un colegio secundario), acá en Huamanga para continuar mis estudios, estudié aquí pensando que Huamanga era tranquilo, que yo iba a estar tranquila en Huamanga, pero lejos de estar tranquila me pareció una ciudad ajena, en donde no había vivido jamás, entonces mi abuelita venía cada ocho días a hacer la visita y alquilaba una casa. (Docente 4, comunicación personal, 25 de febrero de 2015)

La docente relata estos años de vida y de encuentro con la violencia como parte de la ruptura con su vida natural en el pueblo donde nació y donde creció. Tener que salir de allí y llegar a una ciudad como Huamanga significó un golpe importante en su vida. De un lado está la violencia en sí misma que afectaba la vida que ella llevaba y del otro está el tener que volver a vivir la violencia en otro contexto debido al abandono.

Llegó el año 84, me desplazé en el año 83. El 26 de mayo del 84 lo asesinan a mi abuelita y a mi tío los terroristas. Ellos eran comerciantes en la compra y venta de ganado, a ellos los asesinaron en otro distrito Acor – anexo Segelambre de acá de Huamanga a 2 horas. Ellos fueron asesinados. Decapitado mi tío, mi abuelita no se sabe cómo murió o lo violaron o lo asesinaron, ella está desaparecida, solamente se encontró un pedazo del talón del pie, en el ADN salió positivo. Entonces a partir de la fecha que asesinaron a ellos yo me quedé sola, ya

no había como continuar mis estudios. (Docente 4, comunicación personal, 25 de febrero de 2015)

Lo ocurrido con su familia representa en toda la narración de la docente lo que marca más su situación frente al CAI. Su vida luego de este momento cambia totalmente de un lado por el desamparo económico en el queda sumida y por el desamparo moral por la pérdida de la abuela-madre que era la persona más cercana a ella.

Su situación la lleva a tener que enfrentarse a las necesidades básicas de subsistencia.

Entonces me puse a trabajar como doméstica en una cafetería del Ministerio de Agricultura, después en casa como doméstica, trabajé y terminé mis estudios, por suerte ingresé a la universidad ni bien egresé del colegio.

Cuando la asesinaron se acabó mi felicidad, el día se volvió negro, para mí era todo oscuro, pero en mi mente, pero en memoria de ella yo estudié, bueno de vivir sola, vivir este conflicto armado, es tan difícil, no se puede olvidar cuando uno lo ha vivido en carne propia, es como estar discapacitada, la discapacidad no sólo es físicamente, si no también psicológicamente. .

(Docente 4, comunicación personal, 25 de febrero de 2015)

Lo sucedido con ella además se agrava porque debe de asumir la responsabilidad de familiares que quedaron huérfanos por el suicidio de una tía debido a la muerte de la madre.

Antes, cuando estuve de estudiante en la universidad, tenía a mi lado tres huérfanos, que eran

mis primas, de la otra tía, ella (murió, se suicidó) a consecuencia de la muerte de mi abuelita. Se lanzó al barranco y falleció y quedaron 9 hijos huérfanos. De mi tío que asesinaron sus hijos estuvieron encerrados en el puericultorio, allí había tres hijos, el resto estuvo en la capital divididos, crecieron con distintos familiares. (Docente 4, comunicación personal, 25 de febrero de 2015)

Ella, al igual que sus primos, quedó huérfana, pero además tuvo que asumir la responsabilidad de tres de sus primas, hijas de una de tía que se suicida a causa de la muerte del hermano y la madre. Esta situación trágica para toda la familia la lleva a un proceso de búsqueda de las razones y de los cuerpos de su abuela y tíos.

Después de 21 años encontramos el lugar donde habían arrojado los restos de mi familiar y le di su cristiana sepultura. Eran tres, mi abuelita a la que le llamaba mamá, se llamaba Rodríguez María, tenía 60 años, su hijo Santiago Rojas Rodríguez de 25 años y una mujer embarazada de 9 meses ella tenía 30 años, la clave para encontrar a ellos ha sido el neonato. Entonces lo habían arrojado a dos horas de la comunidad y encontramos haciendo una búsqueda intensa, sin descansar. Yo me transformé en comerciante, hacía trueque de víveres con el pueblo, andaba con mi poncho y mi pollera, a veces me transformaba en comerciante de ganado. (Docente 4, comunicación personal, 25 de febrero de 2015)

Luego de 21 años buscando a sus familiares y después de haber pasado por esos mismos lugares es que un poblador se conmueve por ella y decide contarle lo que sucedió con su familia. Esa persona le da las indicaciones para llegar a zona en la que habían sido arrojados y como ella

manifiesta, fue el hijo neonato de sus tíos el elemento que ayudó en el reconocimiento de los cuerpos.

Junto con todo este proceso de búsqueda y reparación frente al daño vivido la docente además narra diversas situaciones de violencia en Huamanga la capital de la región que es donde ella finalmente se queda a vivir. A ella le toca vivir nuevamente la violencia del CAI en la ciudad ahora por parte de los militares como narra en otro momento de la entrevista.

En nuestro centro de trabajo o en cualquier otro lugar, hay muchos que no quieren hablar del tema, porque a veces hace daño, pero si siempre comentamos, ya estoy acostumbrada a comentar sobre este tema, yo he vivido mucho daño en Huamanga, incursiones de los militares en la ciudad, hacían allanamientos. (Un día) a la una de la mañana entraron a mi domicilio, se equivocaron conmigo en el año 85, con patadas abrieron mi puerta, dijo “Alto carajo y mi madre biológica había venido de la capital. Estaba junto conmigo mi hermanita aproximadamente de 4 años y en el otro cuarto estaba mi madre con su bebe. (El militar) dijo, ¿Acá está la camarada Margarita Lizama Rodríguez?, Acá está”. Y me toman de la mano. Yo le grito: ¡Yo no soy Margarita! –No- ¡Tú eres Margarita! Acá está tu bebe. ¿Dónde está tu arma?-Tú duermes con el bebe en un brazo y en el otro brazo duermes con tu arma- ¿Dónde está tu revolver? - No tengo nada- Le digo. - No soy Margarita déjame, alcanzar mi documento. ¡Déjame! No me dejó acercarme. Yo estaba con bata y me arrastra hasta afuera. Yo salí corriendo, jalaba de la cabellera a mi hermanita la pellizcaba con tal que se despierte, pero nada. Entonces me jaló de mi mano toda y yo le mordía su mano, le arañaba su cara. Me dio varias cachetadas en mi cara, me dolieron las cachetadas, me salía sangre de la nariz. Salí gritando: ¡Ayuden me están violando! Y quisieron subirme a su camión, el

militar estaba con su carro. Había tierra, bastante, porque habían escarabado para instalación de agua potable y de allí con tierra me he defendido. No sé cómo se dio me logró soltar y el otro le dijo: - Está no es la dirección- Yo gritando, mis vecinos prendían su luz, pero no salían, solamente prendían su luz y apagaban.

P. ¿Y por qué no salían?

R: Por miedo, sabían que era yo, sabían que eran los militares, porque durante el conflicto armado desaparecían a los estudiantes, se los llevaban a los varones, a todos se los llevaban, pero yo gritaba me está violando y nadie salía. (Docente 4, comunicación personal, 25 de febrero de 2015)

Situaciones como esta son narradas por la docente y durante su narración pareciera que regresa a los años de la violencia. Su rostro se llena de lágrimas en el recuerdo de la impotencia frente a la violencia de los militares. Su cuerpo tiembla y frente a los cambios físicos que va evidenciando durante la entrevista se decide no continuar con la misma. Era suficiente.

5.1.5 Estudio de caso D5.

El docente entrevistado que se denomina D5 vive en las afueras de Huamanga, es un líder social y trabaja actualmente como director de una Institución Educativa. Cuenta con más de 25 años de servicio docente. Su historia está marcada como en el anterior caso por la pérdida de seres cercanos a él. Las diversas formas que le afectaron no comenzaron con el CAI sino desde su infancia debido a que no fue reconocido por su padre y además nunca pudo ubicarlo para que le brinde su apellido. Debido a ello tuvo que pasar por un sinnúmero de situaciones y debió cambiar de apellido para poder conseguir un documento por el cual al fin fue reconocido legalmente. La

pobreza fue durante toda su infancia y adolescencia parte de la constante de su vida. Tuvo que trabajar para poder asistir a la escuela y además ayudar a sus hermanos menores. Él vivió la muerte de su papá político a manos de los militares y además un hermano se unió a las filas del PCP SL y ya nunca más regresó.

Sobre su vida, de la localidad de donde proviene y de sus primeros años narra lo siguiente.

Yo soy del distrito de Huanmalca pertenece a Ayacucho. Yo nací allá, después me fui a la costa, estábamos por Chíncha, ya a los 4 años cuando fallece mi abuelito, ya por pedido de mi abuelita regresamos a Huanmalca. Estudie primaria y secundaria, ya en vacaciones me iba a la costa. (...) Recogía algodón generalmente en mis vacaciones, en noviembre ya me iba, porque era una necesidad trabajar (...) Bueno yo me “recurseaba” (conseguía trabajo) solo, yo trabajaba solo, me vestía solo, porque yo no conocía a mi papá solo a mi mamita y ella me dejó al lado de la abuelita y la idea de la abuelita no era que los hijos estudien, sino que trabaje al lado de los animales. Cuando tenía 8 años empecé a seguir a otra persona, que viajaban a la costa a pañar (recoger) algodón y eso aprovechaba. (Docente 5, comunicación personal, 24 de febrero de 2015)

La vida del docente en sus primeros años de vida ya se muestra dura. Tener que trabajar desde los ocho años y salir de casa siguiendo a una persona que no era familiar refleja la gran necesidad en la que estaba sumida su vida. En la narración, sin embargo, el docente narra estos hechos con cierta nostalgia positiva y algo de orgullo.

Tiempo después debe de resolver su situación legal ya que al no haber conocido a su padre (él en partes de la entrevista no grabada manifestaba que ése había sido un gran deseo de niño)

necesita de la firma de él para poder recibir un documento de nacimiento que le permita luego proseguir sus estudios.

Voy al Concejo, y en el Concejo no estaba registrado, no tenía partida, entonces tenía la opción de sacar el documento, con una partida de bautizo, voy a la iglesia a sacar mi partida de bautismo y tampoco había, mi nombre era Mundariano Janampa, busco a mi padre acá en Ayacucho, en varios lugares, preguntando, traté de ubicar, pero no existía, regreso a Chíncha a conversar con mi padre político y me dice porque estás buscando allí, ya con mi apellido te inscribo ahí. (El entrevistado llora). (Docente 5, comunicación personal, 24 de febrero de 2015)

Es su padre adoptivo quien le brinda sus apellidos para poder registrarse y legalmente “existir” para la sociedad. En esos años, a pesar de lo común de la existencia de hijos no formalizados, más en las zonas campesinas, era una marca muy negativa el no contar con padre. Por ello se entiende la oferta del papá político. El docente luego de ello, asume su futuro de otra forma, y a pesar del llanto por no poder contar con sus apellidos paternos, manifiesta que su vida de manera posterior fue menos complicada. Con los documentos puede proseguir los estudios escolares. Para proseguir sus estudios decide salir y viaja entonces a una región vecina.

Vivía en la casa de un profesor.

P: ¿El profesor lo cobijó?

Sí, me dio su casita y así terminé mi secundaria.

P: ¿Qué edad tenía cuando terminó la secundaria?

Tenía 21 o 22 años. (Docente 5, comunicación personal, 24 de febrero de 2015)

El primer impacto con la violencia se sucedió con la muerte de papá político. Para el docente él representaba a alguien que le había cuidado y le había dado su apellido.

Entonces fue una de las víctimas mi padre político, lo acusan lo capturan, le habían hecho el soplo y lo llevan entonces él trató de escapar, porque todos lo que iban presos, ya no aparecían, entonces tratando de escapar lo mataron. Yo llegué a saber incluso, quién había dado el soplo ha estado acá, incluso quería dar venganza, pero hay que reflexionar, mejor irse que hacerse problema. (Docente 5, comunicación personal, 24 de febrero de 2015)

En el contexto en el que se vivía en muchos casos las personas actuaban a partir de las situaciones que les afectaban. Es así, se narra que es por odio ya sea a los militares o a los del PCP SL que muchos decidieron apoyar a uno u otro grupo. Para el caso del docente su deseo de venganza menguó a partir de la reflexión de lo que aquello implicaba.

Al terminar la secundaria el docente ya era además padre de familia. Con un hijo a costas y sin mayores alternativas logra entrar a trabajar en el sistema educativo como docente de Educación Primaria. En esos años bastaba con haber concluido la educación secundaria para en algunos casos encontrar un trabajo en una zona alejada de la región.

Yo como terminé en el 82, en el 83 tuve la suerte de regresar y yo, ya tenía un hijito y tengo una tía acá. Mi tía como me vio que yo trabajaba y estudiaba, yo trabajaba hasta las 8 de la noche y su esposo de mi tía trabajaba en el MED (Ministerio de Educación) en la

coordinación de la Mar, mi tía me dice vas a estudiar, mejor vaya a trabajar, de un momento a otro me fui a trabajar, como profesor de primaria, con secundaria completa. (Docente 5, comunicación personal, 24 de febrero de 2015)

Trabaja en dos lugares de Ayacucho hasta que se instala en Chungui. Una zona que pertenece a la parte nor oriental de Ayacucho. En esta zona él puede ver cómo se van dando las diferencias entre los gobiernos y cómo actúan las fuerzas armadas en relación con las consignas políticas de cada gobierno, pasando desde Belaunde en entre los años del 80 al 85, Alán García del 85 hasta el 90 y Fujimori que estuvo 10 años hasta el 2000.

En esa época estaba Alan García y Belaunde no, y a todita la población le daban vuelta y la mataban a toditos, eso era con Alan se iban a cierta comunidad a atacar y después ya se acerca el cambio del chino, Fujimori, ya cambian las cosas, porque parece que derechos humanos, ya no era matar a todos, sino era capturar, entonces iban a capturar a las pueblos que se consideraban rojos, niños, adultos, mujeres, todo y al capturar tenían que entregar a cada comunero de las rondas, lo que quería, ya quién se hace cargo y así se repartían a la gente, para que la gente pueda reinsertarse, cambiar de opinión, idea, pero si de alguien no había quien se responsabilizaba, inmediatamente lo eliminaban, por ejemplo un niño, como también habían bajas en las rondas y si un niño no lo recogían, lo hacían matar. Viendo esta situación muchos profesores se han traído niños. (Docente 5, comunicación personal, 24 de febrero de 2015)

Para el docente el conflicto fue generando más conflictos y con ello la muerte llegaba en

mayor medida. Narra que muchos adolescentes y jóvenes se unían al PCP SL en muchos casos o por convicción política, sino por deseos de vengar a familiares muertos a manos de las fuerzas armadas.

Sí, se han ido con Sendero más que nada, porque los militares han asesinado a su mamá y a su papá. (...) se iban por venganza, porque les habían quitado a sus familiares.

Yo casi no, porque pensaba de otra manera, sino iba arruinar todo lo que tenía, pero mis hermanos se han ido así, tengo un hermano el menor se fue con ellos y él ha desaparecido (llora) y el otro hermano estaba acá, el que sigue de mí, él igualito le dijo a mi mamá me voy, yo le decía hay que buscar otras alternativas y mejor seguir, tanto y tanto que le hablé me hizocaso. (Docente 5, comunicación personal, 24 de febrero de 2015)

En la vida del docente una muerte llevó a la otra. El padre político muerto por los militares desea ser vengado por los hijos que consideran que la mejor idea es ir con el PCP SL. De los dos hermanos que deseaban uno va y termina desaparecido. Esta es una situación que para el docente es repetida en muchas familias.

Para el docente en la mayor parte de los relatos asume que son los militares los mayores perpetradores. El sistema educativo fue parte de los ataques de las fuerzas militares. En muchos casos se cometieron abusos contra menores como lo relata el docente.

Y yo también como tenía estudios superiores entre en la coordinación, ya como especialista empecé a trabajar con ellos, por ejemplo, a en Chuquivilca a las niñas también las violaban

los soldados, incluso al lado del profesor violaban a las niñas, en el aula, ya no había respeto, eso me motivó a organizar el movimiento sectorial. (Docente 5, comunicación personal, 24 de febrero de 2015)

En la zona donde vivía el docente también desarrollaba una labor social y política. Era un dirigente oficial en un tiempo que resultaba muy complicado para los dirigentes. Muchas de las autoridades murieron a mano de los del PCP SL o de los militares.

Habrían venido como cinco veces aquí y cuando venían había que poner las biblias para que ellos piensen que éramos muy religiosos, esa era una estrategia, para que vean que no tenía otros libros. Una vez encontraron la Constitución Política del Perú y casi me pegan, decían eso es política y felizmente apareció el teniente y le decían mire oficial esto es política y el oficial les decía como que política, eso es la constitución política. (Docente 5, comunicación personal, 24 de febrero de 2015)

La situación que se vivía en el sistema educativo era muy compleja y llena de violencia. El docente en su labor nunca tuvo una atención mayor para atender los casos de afectaciones frente al CAI. El sistema educativo no asimiló el impacto violento recibido por tantos de años de CAI en el Perú.

“No, no había ninguna capacitación, ni intención de tocar el tema era prohibido, sino estás haciendo apología sobre el terrorismo y ahora cuando están haciendo la recuperación de cuerpos de víctimas antiguas. Bueno usted está en primaria.” (Docente 5, comunicación

personal, 24 de febrero de 2015)

Esta situación para el docente representaba una negación por visibilizar a las víctimas y con ello que dejen de ser personas que viven con vergüenza. El sistema educativo no ha tenido una iniciativa concreta en relación con la enseñanza.

Los docentes, en la mayoría de los casos que vivieron todo o parte del CAI, quedan en la disyuntiva sobre cómo se debe contar todo lo vivido y las posibilidades que el PCP SL pueda retomar la violencia como camino.

5.1.6 Estudio de caso D6.

La entrevista número seis se realiza a un directivo que labora en un centro de formación docente. Tiene una larga trayectoria de docente y director. Es artista plástico y poeta, su vida se ha caracterizado por un compromiso con el arte. Una línea de sus obras refleja la historia ayacuchana en los años del CAI. Realiza el rol de la mujer y el sentido religioso de la cultura ayacuchana.

En la entrevista, al ser abierta, va girando en torno al sentido pedagógico de la violencia y cómo se puede construir una pedagogía de la memoria. El docente considera que un elemento importante para establecer un buen recuerdo es el arte como un elemento principal. Aquí algunas partes de su entrevista en relación con las historias que vivió durante el CAI.

El docente, como otros, deseaba estudiar en la universidad local en Ayacucho. Para él fue frustrante no poder hacer los estudios porque justamente coincidió con el inicio del CAI.

Yo estudiaba en la Escuela de Bellas Artes, porque no podía estudiar en la universidad

porque estaba cerrada, habían tomado locales, ya la violencia se había desatado, en el 81 ya había movilizaciones, en el 82 Sendero se había declarado ante el Estado en una guerra. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

Uno de los rasgos que se destaca es el deseo de estudiar. Aun cuando el arte es para el docente en la actualidad una principal razón de la vida profesional del docente, el deseo más grande que tenía era el poder estudiar en la universidad. La Escuela de Bellas Artes pasa en este caso a ser una opción frente a la frustración al no poder seguir en la universidad.

Para los pueblos andinos y alejados de las grandes ciudades, las plazas y el centro de la ciudad tienen un sentido especial para la vida de los pobladores. Ayacucho, Huamanga, cambian en los primeros años de los 80 y la violencia se va haciendo cada vez más radical. Con ello el crecimiento en número de los militares y policías.

En el año 82 yo vi la presencia de las fuerzas militares, estaba el Ejército, la Marina, la Aviación. Estaban todas las fuerzas militares y policiales; entonces, por cada ciudadano ayacuchano había 5 militares. Las calles de nuestra ciudad eran transitadas por gente del Ejército y las fuerzas policiales, entonces en la Plaza de Armas veíamos con mucha frecuencia pasar las tanquetas. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

En medio de esta situación de violencia, el docente, intentando evitar lo que sucedía en Ayacucho viaja al Cuzco a proseguir sus estudios en la Escuela de Bellas Artes del Cuzco. Una de las mejores escuelas del país. En medio de este viaje el hermano del docente es apresado y desaparecido.

Cuando yo me voy a vivir al Cusco en el mes de marzo, yo dejo a mi hermano vivo, cuando yo estudiaba en la Escuela de Cusco recuerdo los primeros días de noviembre, recuerdo mi mamá me llama, para decirme que a mi hermano lo habían cogido en una batida, porque Sendero había hecho una escaramuza a La Marina, que habían matado a un capitán, entonces prácticamente mi mamá me escribía una carta y me había llamado al teléfono de la Escuela de Bellas Artes y esto hace que yo tenga que regresar (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

Esta situación de violencia representa para el docente una situación directa con la violencia del CAI. Para él una de las formas de trasladar el dolor vivido fue el arte.

Yo no voy a olvidar que mi hermano fue una de las motivaciones, muy fuertes para el desarrollo de esto, pero a esto se sumaba la desaparición de mucha gente inocente, sobre todo de las madres gestantes, sobre todo de esos niños que también eran muertos, por ambos lados, por El Ejército y Sendero. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

Es el arte el que le sirve para poder reflejar la situación de violencia que se vivía en Ayacucho. Para el docente el arte representa una forma de ir construyendo una memoria plástica de la violencia.

Ahora por otro lado en Ayacucho hubo un gran temor de producir, éramos sindicados que estábamos haciendo apología, pero sin embargo no fue así, en realidad, hemos expresado

todo lo que podamos sentir, sobre todo asumiendo un papel importante de recuperar la dignidad del pueblo. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

Otro de los sucesos que le ocasiona mayor impacto es la muerte en sus brazos de un antiguo compañero de estudios. Este compañero era parte del PCP SL y es baleado en una escaramuza con las fuerzas armadas acantonadas en Huamanga. El amigo finalmente llega a su puerta y muere.

Yo vivía en un cuarto, tenía entre 26 o 27 años la edad aproximadamente. Este amigo estaba herido de muerte y Ayacucho era una ciudad muy pequeña, sabíamos quien vivía en la primera puerta de aquel jirón era así, sabíamos los nombres y apellidos, entonces es por ellos que este compañero a mí me ubica, toca mi puerta del cuarto, yo le abro y finalmente muere en mis brazos. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

El docente frente a la muerte de su amigo y teniendo un cuerpo es que pide ayuda a un sacerdote y con él se las arreglan para llevar el cuerpo hasta la casa de sus padres. Sus padres al fin lo entierran en el mismo jardín de la casa.

Pudimos ubicar su casa por la zona de Acuchimalla a la espalda, diciéndole este el cuerpo de su hijo y le recomendamos que lo escondiese y lo enterrara por un lugar porque podía comprender a toda la familia, entonces esto fue, con la mujer y la mamá del joven, lo tomó con toda evidencia porque era la palabra de un sacerdote, entonces (no se entiende) tiene mucha historia que contar y esa es parte de la historia que contamos nosotros, bueno eso fue

una parte de mi vida. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

La violencia según el docente se tornaba más compleja. El miedo era parte de la población. El grupo enfrentado al Estado, Sendero Luminoso. Este miedo surgía del bombardeo simbólico al que eran constantemente sometidos por el PCP SL, por los militares y policías.

Había esas formas de actitud, de personas que cuando eran detenidos, que para poder obtener su libertad tenían que denunciar a alguien, que era también inocente por algún conflicto de caracteres o conflicto, entonces se sumaba a otros factores de tal manera de Sendero o los militares, por ejemplo, Sendero también, ellos decían tenemos mil ojos y mil oídos que todo lo vemos, entonces era una especie que atemorizaba. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

Estos miedos de un lado estaban relacionados con la violencia del PCP SL y de los militares. El PCP SL desde el inicio del CAI asumía que “el partido tiene mil ojos y mil oídos”. Esto lo afirmaba por la gran campaña de reclutamiento que habían ejercido y por la presencia en todos los ámbitos laborales de los intereses. Del otro lado estaban las fuerzas armadas.

Si tu acusabas en esa lista mueres tú y tu familia, es por eso por lo que ejecutaban en los pueblos y colocaban los letreros ASI MUEREN LOS SOPLONES, esa una forma de atemorizar a los ciudadanos de tal manera que esto se daba por parte del Ejército y por parte de Sendero, sembraban en los pobladores el miedo, esto ha sido cotidiano en los pueblos en las ciudades que vivimos, con miedo. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de

2016)

En relación con la marginación que se vivió durante el CAI el docente refiere la situación en la que vivían todos los ayacuchanos fuera de Ayacucho. Para el resto de la población nacional en tiempos del CAI el Ayacuchano era mal visto por su procedencia.

Cuando yo empecé a estudiar en las Escuela de Bellas Artes (de Cuzco), yo decía que era ayacuchano, me decían Sendero, era lo primero que me decían, eso era parte de ese dolor que vivíamos los ayacuchanos, todavía se nos marginaba, nos decían que éramos de Sendero. En realidad, los ayacuchanos no hemos estado muy bien vistos dentro del territorio nacional, han tenido sobre nosotros el ojo abierto, eso también es parte de que muchos ayacuchanos de repente no hayan podido desarrollarse, mucho más profesionalmente, limitados a muchas cosas de poder superarse de poder estudiar en las universidades o de poder desarrollarse en otras instituciones. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

La misma situación le sucede en Lima, donde ya de manera directa le piden que no se relacione con actividades subversivas.

En el año 86 yo viajo a la ciudad de Lima a seguir una profesionalización docente, una complementación a la Escuela Nacional de Lima, a especializarme y en realidad nunca hablé de política, porque algunos amigos que eran de Ayacucho (me decían) - si eres de Sendero no vengas a estar trayendo ideología senderista-. Entonces yo les decía que yo venía a estudiar acá y es más y en honor a la verdad yo nunca me expresado con la ideología en la Escuela de

Bellas Artes de Lima. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

Los relatos de las duras situaciones presenciadas por los docentes evidencian en su mayoría como los ayacuchanos eran desprovistos de su condición humana para ser abusados en todas las formas de expresión de la violencia. En este contexto la vida desde diferentes ópticas se vuelve objeto de reflexión permanente a causa de estar constantemente cerca de la muerte. Ésta fue invadiendo todos los espacios, para sacar de quienes la presenciaron el valor para sobrevivir bajo cualquier circunstancia a los horrores de una guerra civil, o por el contrario razones para convertirse en parte de la destrucción que dejó el CAI.

Dentro de estos dos extremos, los docentes convivieron con sus miedos, frustraciones y la impotencia de callar sus voces de denuncia, primero porque en muchos años fueron marginados e ignorados en la Región de Ayacucho y segundo con el pasar de los años por el temor de revivir la angustia de la persecución de la violencia que dejan los asesinatos, agresiones físicas, violaciones, desapropiación de las pertenencias materiales y culturales que percibieron por cuenta propia o por causa de personas que los rodeaban. Resalta en el pensamiento de quienes viven las secuelas de la violencia, si vale la pena causar tanto daño por defender las ideologías o intereses de quienes en sus profundas reflexiones ven como vía de justicia a la violencia, sobre todo cuando esta violencia recae en inocentes.

*Al fin de la batalla,
y muerto el combatiente, vino hacia él un hombre
y le dijo: «¡No mueras, te amo tanto!»
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo.*

*Se le acercaron dos y repitiéronle:
«¡No nos dejes! ¡Valor! ¡Vuelve a la vida!»
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo.*

*Acudieron a él veinte, cien, mil, quinientos mil,
clamando «¡Tanto amor y no poder nada contra la muerte!»
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo.*

*Le rodearon millones de individuos,
con un ruego común: «¡Quédate hermano!»
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo.*

*Entonces todos los hombres de la tierra
le rodearon; les vio el cadáver triste, emocionado;
incorpórese lentamente,
abrazó al primer hombre; echóse a andar... (p. 81)*

*César Vallejo, **Masa***

CAPÍTULO VI

Análisis de las Entrevistas

Nivel 2. Construcción Sociohistórica desde los Relatos de los Docentes

En el capítulo anterior el análisis giró en torno a la presencia individual del docente y sus afectaciones. Los docentes fueron parte del contexto. Sin embargo, para ellos la violencia tuvo diversos entornos. Diversas violencias.

Antes del conflicto los docentes en Ayacucho tuvieron que vivir una formación, que estuvo cargada de pensamiento dogmático, ligado a una posible revolución forjada por la población pobre (casi toda la población Ayacuchana), pero promovida por intelectuales, que principalmente se formaban en las aulas de la universidad San Cristóbal de Huamanga.

Durante el CAI los docentes vivieron el estigma de ser terroristas o apoyar la causa del PCP SL. Este estigma se hacía visible apenas los militares o policías conocían la formación de los docentes. Del otro lado, el PCP SL, asumía que los docentes debían de ser consecuentes con la población y con la propia vida personal y social, ya que en su mayoría la docencia estaba formada por personas de procedencia indígena o de pocos recursos económicos.

Luego del CAI los docentes han seguido teniendo el estigma de terroristas. El gobierno a través de amenazas, de leyes propuestas y de calificar de subversivas las protestas de los docentes, ha logrado que la población vea a los docentes como una rama violenta de lo que fue el PCP SL. Además de ello, los diferentes gobiernos no han logrado superar la mirada peyorativa que se tiene de los docentes, como profesionales que se encuentran en una escala profesional muy

poco valorada. Por último, las leyes y disposiciones curriculares han sido casi nulas, tanto en regiones como Ayacucho donde la violencia estuvo presente por casi veinte años, como en las otras regiones. No existe en el país hasta la actualidad una propuesta de abordaje educativo para el CAI. Tampoco ha existido un programa formativo que toque el CAI como un tema que debe ser de dominio de los docentes y mucho menos se ha intentado atender las necesidades psicológicas de los docentes que vivieron en zonas con altos niveles de violencia. De esta forma se ha invisibilizado las violencias vividas por los docentes.

Este capítulo, al igual que el anterior, se estructura a partir de las entrevistas con los docentes. Sin embargo, la metodología no es la misma. En el capítulo anterior se trabajó a partir del estudio de casos. En el presente capítulo la redacción toma al total del grupo de docentes entrevistados. Este grupo está compuesto por dieciséis docentes de Ayacucho. Los docentes fueron seleccionados a través de personas de contacto. Informalmente se hicieron charlas con un grupo más grande y de ellos quedaron dieciséis. Las entrevistas fueron de tipo biográficas y semiestructuradas. Para el análisis se establecieron las siguientes categorías:

Nivel 2: Construcción sociohistórica desde los relatos de los docentes

<i>Categorías</i>	sub categorías
<i>Ambiente Político</i>	Ambiente político antes del CAI
	Ambiente político durante el CAI
	Ambiente político luego del CAI
<i>Ambiente Social</i>	Ambiente Sociocultural antes del CAI
	Ambiente Sociocultural durante el CAI
	Ambiente Sociocultural luego del CAI
<i>El ambiente artístico y la educación</i>	El arte y su relación con el conflicto y la educación

Nota. Categorías y subcategorías de la construcción sociohistórica de los relatos de los docentes. Fuente. El autor.

6.1 La Situación Política

6.1.1 La situación política antes del CAI.

Antes de los sucesos de Chuschi que dan inicio al CAI se suceden diversas acciones que preceden el inicio de este periodo de violencia. Siendo el sistema educativo un actor importante en este proceso, vale analizar el desarrollo de las políticas que se establecieron y el tratamiento que los diferentes gobiernos dieron al sistema educativo.

Un antecedente recurrente en las conversas con los docentes es la situación bélica que le tocó vivir a esta región en los diferentes momentos de su historia.

Sí, bueno podemos hablar de una genética social e histórica que se ha dado en la ciudad de Ayacucho, yo no sé si decir desgraciadamente si es la palabra adecuada para que desde la

época pre- incaica haya abierto la página de la historia, con la cultura de los Chancas (...) de igual manera en la época Inca los últimos vestigios, Vilcashuamán esa fortaleza es parte, con la presencia de la llegada casi de España entonces hace que Ayacucho siga siendo la protagonista, luego tenemos la época de la Colonia y también sigue siendo Ayacucho tal vez las formas en que tengan que protestar, frente a la presencia de España, luego tenemos la Época Emancipadora, con (problemas de audio de grabadora digital, 3 segundos) y María Parado de Bellido, nosotros, con esa casta guerrera, con esa casta de protestar, frente a la injusticia, igual la época moderna, la Época Republicana también, como también estamos en la época de la historia, tenemos la presencia de Abimael Guzmán (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

En las diversas entrevistas y charlas con los docentes de la región Ayacucho hay una doble situación de tragedia y de orgullo frente a los hechos de violencia que acaecieron en su región. Desde la época pre inca se desarrollaron en la zona que corresponde hoy a Ayacucho diversas manifestaciones violentas. Estas se dieron en diferentes momentos de su historia y en algunos casos fue protagonista de un hecho nacional. Como haber librado la Batalla de Ayacucho en las Pampas de la Quinua. Batalla que puso fin a la lucha por la Independencia.

En la época Pre Inca se inicia un duro cambio poblacional luego de la caída del Imperio Wari, esto entre el siglo X y XII. Siglos después, hacia el siglo XV, luego de una cruenta guerra entre la Confederación Chanca y los Incas, la población de la zona fue nuevamente movida y ocupada por los mitimaes (grupos de familias o personas enviadas por los Incas a dominar una zona en conflicto). Durante la Colonia se inician otro tipo de desplazamientos provocados por los gobiernos de turno y las mitas coloniales. Junto con ello se inicia desde Huamanga la tradición

del arrieraje o traslado de mercancías a diversas partes del Virreinato o de otros virreinos.

Durante la Colonia se creó lo que hoy viene a ser Huamanga. El nombre con el que nació la ciudad sería San Juan de la Frontera. Toma este nombre debido a las guerras por la conquista, teniendo esta ciudad la misión de sostener a las tropas españolas contra las huestes de Manco II que desde el Cusco buscaba retomar el poder perdido por los Incas contra los hispanos. Es muy cerca de Huamanga donde se libra la Batalla de Chupas, una de las batallas más importantes y que decide la suerte de los grupos rebeldes a favor de los españoles.

En Huanta en el año 1969 el estado declaró que los niños que tenía nota desaprobativa la educación ya no iba a ser gratuita, la gente empieza a reaccionar, en el sentido que no era posible que sus hijos dejen de educarse porque la educación iba a ser pagada, entonces se hizo como una revuelta en Huanta, en el que los campesinos comenzaron a bajar de la zona del norte hacia el sur con un son de protesta, venían con las cosas que tenían y de tal manera que se hizo una represión por parte de la policía, con disparos directos al cuerpo, la orden había sido así, ahora derechos humanos ha intervenido, en aquel tiempo en el 69 yo tenía 12 años y vivía justamente en la calle en la que estaban pasando los campesinos y sentíamos el sonido de las balas como un silbido. (Docente 14, comunicación personal, 13 de agosto de 2016)

Luego de los hechos acaecidos en Huanta y Ayacucho y al regreso de Abimael Guzmán de China en 1968, Abimael tiene como meta la reconstrucción del Partido Comunista Peruano Bandera Roja. Es así como, con el apoyo de otros docentes y de personal de la Universidad San Cristóbal de Huamanga en 1970 surge el PCP Sendero Luminoso que tiene

como meta establecerse en la universidad copando todos espacios posibles y sobre todo ubicándose en la Facultad de Educación.

Hasta finales de 1970 no se tenía una información oficial sobre la situación real del PCP SL. La CVR (2003) señala que en el gobierno de Morales Bermúdez se encuentra un informe que da cuenta que: *“fueron detectados determinados elementos de Sendero como personas de cierta tendencia, pero en ningún momento hubo [ni en 1979 ni en 1980] una información de inteligencia que dijera 'cuidado, aquí ya tenemos un problema'. Eso nunca, nunca hubo eso”* (p. 1).

Los años posteriores a los sucesos de Huanta en 1969 y en la conjunción con las actividades universitarias en la Universidad San Cristóbal de Huamanga (UNSCH) y la intensa promoción de los ideales senderistas en toda la región hicieron que en Huamanga y otras ciudades de Ayacucho se viviera una atmósfera cargada por los ideales socialistas.

En la idea socialistas se veía bien. Estaba la época del Che Guevara. El atrajo bastante a la juventud. Toda la información llegaba. De China. En el suelo vendían sus revistas. Las obras filosóficas de Marx. Vendían folletos de Mao. El manifiesto, en la UNSC influenciaba bastante. Todos los profesores egresados de la universidad enseñaban en la mayoría de los colegios. Existía un curso Análisis de la realidad. Los practicantes, los profesores nos daban ese conocimiento.

Yo recuerdo que en Iro de media teníamos que leer los 7 Ensayos de la Realidad Peruana. Era algo que teníamos que aprobar para pasar de años. El manifiesto Comunista, El Capital. Entonces estábamos sumidos en todas esas ideas. (Docente 2, comunicación personal, 9 de

agosto de 2016)

Como le digo antes del 80, 75 o 76 ya había un proceso de adoctrinamiento y eso debe haber sido la tarea pujante y de hormiga de Sendero, esa era la tarea y labor que ellos realizaban, ¿Por qué? Porque era crear condiciones y hacer eso que era el proceso de adoctrinamiento. Entonces llegan las circunstancias de la huelga y se aprovecha (...). Entonces se metían de a poco, profesores adoctrinando y esos profesores deben de haber sido adoctrinados en ciclos más cerrados, habrían sido las escuelas populares, entonces ahí abrían empezado. Se siente recién en el 81 y 82 yo me retiro de Huanta y en el 81 hubo una desgracia en Huanta y justo dos profesores que hacían esa tarea desaparecieron un hombre y una mujer, los capturaron y no se supo más de ellos.(Docente 9, comunicación personal, 23 de febrero de 2015)

Luego de las luchas del 69 Sendero Luminoso pasó a fortalecer su posición ideológica y se asentó en los claustros de la universidad. Es así como Abimael Guzmán por esos años ocupa el cargo de Director Universitario de Personal y otro miembro de SL, Antonio Díaz Martínez ocupa el cargo de Director Bienestar Estudiantil. Así lo indica Degregori (1991), era él quien se encargaba del alumnado más pobre y que llegaba a la universidad con muy pocos escasos recursos. Además de ello desde 1969 se aumenta la cobertura universitaria en la UNSCH a mil estudiantes por año. Esta situación hace que muchos de los estudiantes que participaron de la huelga del 69 ingresen a la universidad. Es así como el fortalecimiento de SL va tomando fuerza y cabe resaltar que SL siempre contó con la aceptación de los jóvenes universitarios.

Es entonces, que luego de desarrollar una fase de fortalecimiento ideológico, el PCP SL

decide ir nuevamente hacia las masas. Es en 1972 que se aprueba y crea el primer plan estratégico con el que todos los militantes de SL asumen un rol de inserción social. En este nuevo proceso encuentran un buen terreno producto del resultado de la Reforma Agraria y el surgimiento de nuevos liderazgos sociales. Con ello se van estableciendo entre los grupos sociales y además van generando nuevos movimientos. Este proceso de inserción social, finalmente se vio confrontado con los otros grupos de izquierda, que de manera paralela fueron también asumiendo un trabajo político intenso en Huamanga.

Es así como SL comienza a perder posiciones fuera de la universidad y a la par también dentro de la universidad. Perdiendo así el poder que había logrado hacia fines de los años 60. Es así como para 1974 SL termina de perder la hegemonía en el consejo ejecutivo de la universidad y se quedan sólo con el predominio en el programa de educación dentro de la universidad, y fuera de ella en el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación de Huamanga (SUTE Huamanga). Estos dos grupos fueron claves para su posterior despegue revolucionario.

Frente a esta nueva situación de derrota, SL a mediados de los años 70 establece una nueva estrategia para lograr su inserción social. Es así como se toma la decisión de constituir lo que ellos denominan “los organismos generados”. Se abren así organizaciones como el Movimiento Clasista Barrial (MCB), el Movimiento Femenino Popular (MFP), el Movimiento de Campesinos Pobres (MCP); entre otros. Para Degregori (1991) estas organizaciones tienen como objetivo desarrollar un liderazgo nuevo y si esto no es posible, desarticular los liderazgos de otros grupos.

Desde los años 50 el Perú va desarrollando cambios evidentes en el sistema educativo. La ampliación de la cobertura educativa es el punto más significativo. Este proceso de

ampliar la educación hacia sectores que tradicionalmente no podían acceder a él, tiene como referencia resaltante la permanente reducción del presupuesto educativo y las condiciones laborales de los docentes. Es así como entre 1960 y 1980 el salario de los docentes en el Perú se reduce drásticamente.

El número de docentes luego de 1950 crece de manera explosiva²⁶ y con ello también el gremio docente se va solidificando de manera permanente y con mayor convicción en sus reclamos laborales debido a las pésimas condiciones laborales de los docentes en el país²⁷.

Este proceso de ampliación de la cobertura con reducción del gasto fiscal de manera permanente en los diferentes gobiernos trajo varias consecuencias; la más visible la disminución de la calidad educativa.

La situación salarial de los docentes fue perdiendo desde 1965 su valor. En 1980 los docentes con su sueldo solo podían adquirir un sexto de lo que adquirirían en 1965. Este deterioro salarial se unió a una pésima imagen del docente. La población comenzó a ver en el docente un profesional de muy poca calidad y la docencia estaba considerada como una de las profesiones menos rentables y de menores condiciones para su ingreso. A pesar de

²⁶El crecimiento del número de maestros es explosivo: de 1950 al 2000 se multiplicó por 13, una proporción mucho mayor que la del crecimiento poblacional del país, que en ese mismo período se multiplicó por 3.4. (Informe Final, 2003, pág. 403)

²⁷Así, por ejemplo, en 1980, el 20% de los maestros a escala nacional tenía una segunda actividad para generar ingresos. Por ejemplo, un estudio realizado en Lima Metropolitana en 1998 revela que el 57% de los maestros varones y el 33% de las mujeres tenía una actividad complementaria en el caso de los colegios públicos. Los porcentajes en los colegios privados eran similares. (CVR, 2003, págs. 406-407)

ello, el número de estudiantes para seguir la carrera docente se incrementa de manera notable, tanto en los centros de formación estatal como privado²⁸.

Las razones por las que el magisterio tenga una mayoritaria aceptación entre los jóvenes se debían, sobre todo, a los bajos requerimientos de ingreso a las facultades de educación, a pesar de que los salarios bajos, en comparación con otras profesiones. Junto con ello, la carrera docente era una de las pocas que seguía permitiendo la estabilidad laboral.

Ya en la que las primeras décadas del 1900 había una obligación de los hacendados para colocar profesores en sus haciendas. Para muchos hacendados esto fue letra muerta no haciendo caso de estas normas. Había sin embargo otro grupo de hacendados que colocaba profesores con la más mínima experiencia y enseñando en español, situación que conllevaba a que muy pocos hijos de campesinos se anotaran para ser parte de estos grupos escolares. Eran los hijos de los mestizos los aprovechaban de estos maestros en las haciendas.

Entre los años 60 y 70 con el surgimiento o el fortalecimiento de las izquierdas en el Perú surge en estos grupos una revaloración de la labor del maestro. En esos años se forman grandes líderes del magisterio peruano casi todos ellos formados en el marco de los grupos de izquierda. En esta mirada también se encontraba el PCP Sendero Luminoso, que se posicionó firmemente en el ámbito educativo de la Universidad San Cristóbal de Huamanga

²⁸ Adicionalmente, al 30 de junio de 2002, la carrera profesional más ofertada en el conjunto de las universidades del país es la de Educación, con un total de 122 —sumando Educación Secundaria (49), Educación Primaria (38) y Educación Inicial (35)— frente a las 54 de Administración (51) de Contabilidad, que son las siguientes carreras en el ranking (Fuente: Asamblea Nacional de Rectores, s/f). Ellos no cuentan con los institutos pedagógicos que funcionan a lo largo y ancho de todo el país: 130 públicos y 195 privados en 1998 (Jaime Saavedra, Pablo Suárez, 2002, pág. 6)

y en todo el ámbito educativo regional. Era la Universidad San Cristóbal de Huamanga la principal institución educativa de la que egresaban los docentes que luego irían a laborar en la región Ayacucho y las regiones cercanas. Entonces el rechazo del Estado hacia los docentes fue bien aprovechado por los partidos izquierda y sirvió para sustentar las bases que luego darían origen al crecimiento de Sendero Luminoso.

Del otro lado, los docentes también manifestaban una mirada de rechazo ante las políticas del Estado. Esto se debía principalmente a los bajos incrementos salariales y a las condiciones limitadas en la que laboraban los docentes. La infraestructura educativa no ha sido renovada y los insumos y materiales eran permanentemente muy deficientes y escasos. En las zonas rurales, alto andinas y de selva la situación era más grave, los docentes en muchos casos debían laborar de manera permanente por meses y regresar cada cierto tiempo a la ciudad para saber de su familia, ocasionando con ello malestares familiares y situaciones de conflicto permanente.

Una de las razones por las que los docentes fueron fácilmente captados por el PCP Sendero Luminoso fue por la procedencia de los mismos. La mayoría de los docentes procedían de las zonas populares y en las regiones del interior del país mayormente eran de procedencia humilde y en muchos casos hijos de campesinos con el afán de progreso. Para una buena parte de los campesinos indígenas ser docente representaba una posibilidad en el saltar a un nivel social más alto y también la posibilidad de acceder a dinero permanente. Lo que garantizaba un nivel de vida distinto al que llevaban, que se centraba básicamente en la siembra y venta de sus productos. Esta situación de pobreza era explicada por el PCP Sendero Luminoso a través de sus distintas fuentes, como los manuales de marxismo, conllevaron como resultado, que se creyera firmemente en la situación de pobreza en la que

estaban los maestros y campesinos y la necesidad de un cambio radical, para poder hacer una real revolución en el Perú.

Una vez comenzado el conflicto armado para muchos docentes no fue posible salir del mismo. Muchos de ellos tuvieron que integrarse para no ser discriminados maltratados o asesinados al ser considerados como enemigos del partido.

Para el PCP Sendero Luminoso el sector educación era básicamente un lugar en el que podría facilitar el acercamiento tanto a la población, a los jóvenes y adolescentes que eran su principal objetivo para ganar adeptos al partido.

Pero por los años 77 y 78 aproximadamente inician algunas movilizaciones para hacer reclamos. Por ejemplo, me recuerdo que la nota 11 que era desaprobatoria. No... Entonces en esos tiempos aparecen figuras de líderes estudiantiles, básicamente en Mariscal Cáceres y en el colegio Las Mercedes, básicamente. Entonces, ellos son los que promueven las visitas a otros colegios a efectos de que puedan apoyar en las movilizaciones, en los paros, entre otros. Ya en 1970 esto como un poco que se recrudece, de tal forma que quienes éramos estudiantes de secundaria, un poco guiados por los líderes salíamos con piedras, con huaracas, a hacer unamovilización al parque y los policías por ejemplo prácticamente nos enfrentaban o nos enfrentábamos a los policías en el puente Vinatea, en Ayacucho, pero los policías mínimo lanzaban las bombas lacrimógenas, no utilizaban lo que es armamentos de metralletas ni revólveres, en muchos de los casos retrocedían ellos. Y básicamente para nosotros, que éramos jóvenes era como una diversión, pero se notaba que había personas que eran líderes. En 1980, prácticamente a partir del 18 de mayo cambia la situación sociopolítica a de Ayacucho, porque nos informamos de que en el distrito de Chuschi con

motivo de las elecciones municipales habían sido quemadas las ánforas por un grupo de personas que no sabíamos quiénes eran, luego se supo que eran el grupo de ILA (Inicio de la Lucha Armada). (Docente 8, comunicación personal, 3 de febrero de 2015)

Sí, en el 78. En ese paro del 78 mi papá era parte del sindicato del SUTEP en Cangallo, entonces todos los que pertenecían al sindicato de maestros eran buscados por la policía, frecuentemente mi papá tenía que ser escondido en la casa y generalmente en una acequia de una huerta que teníamos en la casa, una casa con una huerta grande, con frutos variados y le poníamos plantas y estábamos avisados que si venía la policía. (Docente 10, comunicación personal, 26 de febrero de 2015)

6.1.2 La situación política durante el CAI.

La vida en el Perú recién cambio cuando en Lima se hizo presente SL. Antes de ello el conflicto se vivía de manera lejana y los que morían eran sólo los pobres policías, militares y campesinos. Mucha de la información era distorsionada debido a que tanto los militares como policías no daban cuenta real de los sucesos en las zonas alto-andinas o de selva. El rol tanto de los medios de comunicación no alineados al gobierno, como de los organismos extranjeros y ONGs jugó un rol importante en el proceso de construcción de la memoria de la violencia.

En Ayacucho nunca dejó de vivirse el conflicto. Para los docentes la situación resultaba doblemente compleja ya sea para los que vivían y trabajaban en Huamanga o fuera de ella. Huamanga durante el conflicto cambió drásticamente. Para los docentes que trabajaban en el interior las cosas resultaban más complejas aún.

Una de las más grandes manifestaciones desde los años 50 en Ayacucho fueron los paros de Huamanga y Huanta. Esta manifestación que para algunos fue creada por la oligarquía para desestabilizar al gobierno militar de Juan Velazco Alvarado, reflejó la capacidad de organización y la confluencia de los diversos grupos de la política ayacuchana.

El CAI se inició en Chuschi durante el desarrollo de los comicios en que luego se elegiría a Fernando Belaunde Terry como presidente del Perú²⁹. En esta primera fase desde la elección de Belaunde hasta diciembre de 1982 el PCP SL desarrolla sus acciones con total libertad y con el apoyo inicial de los campesinos. En esta primera etapa el rol de los docentes fue fundamental para la expansión del PCP SL.

A partir de diciembre de 1982 y luego que las Fuerzas Policiales no fueron capaces de dominar y reducir los avances del PCPSL y con la entrada de las Fuerzas Armadas (FFAA) la vida social que ya venía siendo afectada termina por agravarse y cambiar de manera definitiva por casi 20 años. El ingreso de los militares para apoyar la solución de la violencia que se presentaba en Ayacucho fue el inicio de un genocidio que duró más de 20 años. Flores (1999) en su obra “La tradición autoritaria: violencia y democracia en el Perú” la define como trágica³⁰. El incremento de muertes luego de la presencia de los militares sube

²⁹ Para la CVR el CAI tiene una fase inicial que “*Comprende desde la primera acción cometida por el Partido Comunista del Perú Sendero Luminoso en Chuschi, Cangallo, el 17 de mayo de 1980 hasta la disposición presidencial del 29 de diciembre de 1982, que dispone el ingreso de las fuerzas armadas a la lucha contrasubversiva en Ayacucho*”. Informe de la Comisión de la Verdad. Periodización. Pág. 59.

³⁰ Hasta 1983, los muertos a causa de la violencia política en el país llegaron a la cifra de 165 y los heridos a 199. Solo durante los doce meses del año siguiente los muertos ascendieron a 2,282 mientras los heridos apenas 372. Una

exponencialmente. Los muertos hasta 1983, luego de tres años con la presencia del PCP SL llegaban a 165. En 1984 los muertos llegaron a 2282.

Al finalizar el CAI en el Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (2003) en la parte final determina “*dada la información disponible, concluimos que el número total de muertos y desaparecidos causados por el conflicto armado interno peruano se puede estimar en 69,280 personas*” (p. 1). La cantidad de muertes nos puede dar una imagen de lo que se vivía en las zonas donde el CAI era más álgido. Una de las tres zonas más afectadas por la violencia fue la provincia de Huamanga.

(...) estábamos sujetos a todo, era toque de queda y uno tenía que quedarse en casa y proteger a la familia, muchas veces nos desesperábamos porque si alguien faltaba era un problema y escuchábamos en la noticia que fulano, había desaparecido, en fin, los profesores, ellos han tenido muchos problemas porque ellos han trabajado en la zona rural, donde han tenido muchos problemas en esos lugares. (Docente 8, comunicación personal, 3 de febrero de 2015)

Las experiencias fueron duras para todos. El paisaje natural de la vida social ayacuchana fue desdibujándose hasta convertirse en un panorama militar. La antes ciudad de Huamanga

guerra casi sin prisioneros y sin heridas. Solo muertos 20,30, 50, como se iban sumando en los lacónicos comunicados militares. El cambio guardó relación directa con la intervención de las fuerzas armadas. Al terminar 1984 las bajas superaban a 4 mil 500 muertos, la gran mayoría clasificados como senderistas civiles, entre los cuales solo menos de un centenar eran soldados y policías. (Flores, 1999, pág. 35)

llena de artistas y con visitantes de diferentes partes del Perú y del mundo, tuvo que cambiar un día a los turistas por los militares y con ello se comenzó a vivir en la clandestinidad porque todos en este conflicto resultaban siendo sospechosos y de allí a ser denominado “terrorista” bastaba una palabra mal enunciada, estar en el lugar equivocado o frente a la persona equivocada.

Toda la vida de la antes cultura ayacuchana alegre y llena de sentimientos se iba borrando. La gente comenzó a sentir el rigor de la vida militar y de los “toques de queda”³¹. Luego del ingreso de las fuerzas armadas en el CAI comienzan además las llamadas “desapariciones forzadas”, detenciones que realizaban los militares de manera directa a un sospechoso o en grupos grandes, a través de las llamadas “levas”. Estas “levas” eran recoger a un grupo de personas de un determinado lugar buscando posibles senderistas. De acuerdo a Flores (1999):

Para los militares todo aquel que no contaba con documentos o que no era del lugar era un posible terrorista y con ello debía pasar por un proceso de torturas que permita reconocer su culpabilidad. Muchas de estas personas desaparecieron. De manera paralela comenzaron a aparecer las fosas comunes a lo largo de toda la zona del conflicto.(p. 38)

³¹Una buena definición de “toque de queda” se puede encontrar en la entrevista que se le da al General Cisneros Vizquerra, jefe del Comando Conjunto en el Gobierno de Fernando Belaunde Terry. Son varias las frases que se pueden rescatar de esta entrevista, sin embargo, viene al caso este fragmento: “Sin embargo, llevado por el periodista a definir qué haría si en última instancia tuviera que combatir en Ayacucho, decía entre otras cosas: “Yo establecería el toque de queda en Ayacucho y al que se mueva por la noche me lo tiro. ¿Qué otra medida represiva se puede tomar si no sabemos quiénes son?” (Carlos Degregori, Carlos Rivera, 1993, pág. 6)

Los niños que crecieron en este contexto no reflexionaron en ese momento.

En esa época teníamos un televisor que se miraba en una plaza pública, chiquitito y cuando ya acabo el toque de queda íbamos con nuestra sillita a mirar un programa que duraba 2 horas de allí lo apagaban, apagaban la luz y de allí nos íbamos, porque la luz se cortaba a las 6 o 7 de la noche, entonces yo no he visto mucha televisión de pequeña, lo que he hecho es jugar un montón y he jugado pero de todo, de todo, una vez me dijeron escribe sobre el juego y he escrito, porque he variado tantos juegos.(Docente 10, comunicación personal, 26 de febrero de 2015)

Cuando el PCP SL se levanta en armas hay en ese inicio un júbilo de la población. Si bien no todos apoyaban el inicio de la Lucha Armada, eran pocos los que se opusieron y en esos primeros años se creó con la población un sentimiento romántico de cambio.

Apoyamos, toda la población apoyaba. A la policía no lo aceptaban le tenían bronca.

Algunos senderistas o alguien así en los barrios, cuando lanzaban dinamitas en las casas lo escondían. Se vio un odio claro frente a los policías. Hasta ahora. En ese tiempo era con más fuerza. En ese tiempo llegaron boinas rojas la marina, en todo lugar había militares, por cada ayacuchano había dos militares. Todo era un caos. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

Este apoyo inicial conjugó una serie de elementos. De un lado era la trascendencia de Ayacucho como una tierra revolucionaria y se conjugaba con la imagen que se creó de

Abimael y de otros líderes que le acompañaban.

Abimael Guzmán fue cambiando poco a poco su imagen y los conceptos sobre los que se estructuraba su posición ideológica. Fiel a la posición China de Mao, consideraba que el cambio sólo se podía lograr a través de la lucha armada y que en este proceso había que tomar el campo y luego ir por las ciudades.

Bueno, quemamos todo (inclusive libros). Quemamos por la represión. El “toque de queda” y queda a cargo del jefe político militar. El alcalde, todos quedan sin funciones, el único que mandaba era el general Clemente Noel, él era el jefe político militar que suspendió las garantías, había permiso para allanar domicilios o sea estábamos sin ley; mataban al que quería, diario aparecían muertos; entraban a algún domicilio encontraban alguna revista hasta el diario de Marca y eran asesinados toda la familia. Y batidas continuas todas las noches. Algunos de los pueblos jóvenes por el noticiero o la radio nos enterábamos de que<<a la mañana de hoy asesinaron a la familia Huamán>> al hijo, hasta al perrito, al niño, a todos. Familia Quispe, familia tal cual. Toditos muertos, con culpa o sin culpa. Entonces nosotros sabíamos quiénes estaban con esa ideología de Sendero y quienes no, pero igual nos mataban a todos, no queríamos por eso seguir a nadie y empezamos a esconder.
(Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

La situación en el campo era similar para los docentes. Los pobladores vivían atemorizados. Poco a poco se iban conociendo de los casos de muerte en otras zonas y el temor era grande ya sea por la llegada de los grupos militares o de SL.

En esos tiempos, la gente no dormía en sus casas. Me contaban que por aquí van a pasar los compañeros, también van a venir los militares y hay que tener cuidado. Pero yo decía ¿Cómo os van a venir de frente? Ellos van a venir de frente. Van a hacer sus reuniones acá siempre cuando venían les hemos preparado comida les hemos atendido. Y vas a tener que seguir la corriente profesores. No tienes que decir me ha enseñado él. No vas a decir “compañero” no vas a decir “jefe”. Vas a decir “Señor” porque aquí nos puede confundir. Si es compañero. Jefe les decían a los militares, a los terroristas le deja compañeros. A mí me enseñaban a decirle Señor. (...) Entonces vino pues. Vinieron bastantes, con sus granadas caseras, con sus rifles, escopetas, con sus mochilas, con sus pasamontañas algunos jóvenes, personas mayores, No vi ancianos, ni niños, menor de edad... De allí me dice un encapuchado: - profesora, ¿Cómo está? Me da la mano-. Queremos que nos prepare algo estamos de pasadita. Entonces empezaron a alistar algo. Era momento de tensión. Un grupo de ellos se sentaron a hablar conmigo. Uno de ellos me dice: Tú no me reconoces, pero yo te reconocí. Tú eres tal persona. Me dice yo soy tal fulano. Yo soy la encargada de la zona donde vives (en Huamanga) él nos conocía. Entonces pienso que por eso han tenido compasión de mí. En fechas pasadas con los profesores los mataban o los han hecho desaparecer.(Docente 3, comunicación personal, 5 de febrero de 2015)

Los profesores eran el bastión de confianza de SL y por ello es por lo que tanto los militares y policías desconfiaban de ellos, llegando a asumir que todo docente era un terrorista. Para los del PCP SL los docentes debían ser, por su naturaleza social, militantes de su partido y, por ende, ellos deseaban tenerlos a su disposición. Muchos docentes apoyaron sin convicción al PCP SL y otros por amenazas. Esta situación se puede observar

en el siguiente testimonio:

Yo me puse fuerte. Yo le decía ustedes me obligan para estar en este partido, de repente me llevan en contra de mi voluntad de repente un día yo les abandono, mejor prefiero estar entre ustedes, si me piden algo yo les doy, bueno en ese sentido yo me defendía. Mi viejita también vio eso, hemos vivido huaica. (Docente 7, comunicación personal, 2 de febrero de 2015)

En Huamanga, los jóvenes habían sido convencidos que estaban en medio de una guerra que iba a cambiar la historia y esta era una oportunidad para ser parte de este cambio. Uno de los íconos sociales en los inicios fue Edith Lagos. Ella era una joven que pertenecía a una de las principales familias de Huamanga y que decidió unirse al PCP SL. Ella fue parte de un espectacular escape de la cárcel y poco tiempo después murió abatida en Apurímac.

Ella ha sido como una heroína. Ella estuvo presa en el penal aquí en Ayacucho y la liberaron. Ella dirigió dentro del penal la salida y otro grupo estaba fuera. Esa vez todavía no estaba en el 83 todavía no estaba con fuerza eso favoreció que sendero se lanzara al penal, de esa noche del asalto al penal porque un grupo de Sendero detuvo a una comandancia de la policía. Lo tenían prácticamente y otro grupo atacó el penal. El Ejército estaba, pero no tenía orden. Después de eso es que el comando político militar actual suspende las garantías. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

En ese primer momento que cuando al morir Edith la población le acompañó, la gente la

acompañó no por apoyar sino fue por curioso, yo también fui por curioso, también seguramente mucha gente ha ido a ver `porque era compañera de estudio o porque como se está enterrando Edith fue un entierro multitudinario no podemos negar eso, posiblemente tal vez ha sido una gran ideóloga, debió haber significado más para esa ideología, en ese sentido yo no pude hacer un trabajo de investigación sobre ese acontecimiento, recuerda muchas conversaciones que tuvimos con algunos compañeros, por ejemplo que ha habido mucha presencia de senderistas y muchos que han mandado gente y atemorizados, otros que han ido por voluntad propia, entonces ha sido toda una conjunción de personas que estaban de acuerdo, que no estaban de acuerdo, todo tipo de espectador. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

A la semana que estuvimos y de pronto estábamos preparando la cena y de pronto sale un flash que dice: Muere Edith Lagos. Estábamos frías. Y en eso tocan el timbre y era Norma con la patrulla y nos dice que han matado a Edith. Nos pusimos a llorar. Sonó el teléfono. Era una persona desconocida que dijo llamo desde Andahuaylas y dijo que Edith estaba muerta. Mamá buscó contactos. Tomaron una avioneta para ir directo con Norma. Yo regresé a Ayacucho. Nosotros a preparar la casa y mi mamá a recoger a Edith. Cuando mi mamá fue a Andahuaylas habían enterrado a Edith y mi mamá exigió la exhumación. Demoró unos días y el 11 llegó a Ayacucho. Todos se solidarizaban. Edith era una niña de 18 años. Todos la conocían y sabían qué tipo de familia, cuando ella llegó la recibieron con bombardas. Llegó a Edith y teníamos miedo a que nos matasen. Que nos mataran a todos. Mamá nos miraba y nos decía tú tienes un lunar aquí y nos instruía para que nos reconozcan. Esa noche llegó Edith la recibimos la abrazamos. Y al día siguiente apareció una multitud de

gente que la cola era hasta el Puente Nuevo y la gente iba a ver el cadáver de Edith y todos estaban solidarizados y decían cómo habían podido matar a una niña. (Docente 11, comunicación personal, 27 de febrero de 2016)

La imagen de Edith Lagos fue trascendente. Ella además por ser parte de una de las familias más importantes dio una sensación de unidad social a la lucha armada que emprendía Abimael y todos los que conformaban el PCPSL. Para algunos la imagen de Abimael se fue construyendo a oscuras y a costa de los demás. Abimael no organizó un partido de bases sociales, sino uno a la medida de sus convicciones y se rodeó para ello de gente adpta y que secundaba los ideales que él planteaba.

El recuerdo que tienen de él los docentes es diverso. De un lado está los que le conocieron de manera directa y luego los que llegaron a verlo y finalmente los que crearon un imaginario de él a partir de lo que se decía o lo que se leía sobre él.

6.1.3 La situación política y los docentes luego del CAI.

Luego del CAI la vida en las zonas donde hubo situaciones de violencia extrema no fue la misma. En Huamanga y en muchas zonas de Ayacucho quedaron huellas profundas que aún permanecen en muchos pobladores. Tanto para los que se quedaron como para los que tuvieron que marcharse. La migración durante el conflicto armado fue muy alta. Sobre esto Peralta citado por Moya (2010) menciona que:

El costo de la guerra en el departamento de Ayacucho se puede resumir de las siguientes cifras: hubo 267 mil desplazados, 10 mil niños huérfanos, 550 discapacitados y 22500 indocumentados. Más de 550 comunidades fueron afectadas en su organización social y

productiva perdiendo las formas tradicionales de participación comunal. (p. 41)

Ayacucho en el periodo de la violencia tuvo un decrecimiento poblacional debido principalmente a la violencia y a la migración. La ciudad de Huamanga recibió de manera desproporcionada a grupos de personas en sus alrededores. Así lo hace saber Moya (2010):

Entre 1980 y 1993 se calculó que más de un tercio de la población ayacuchana se había desplazado, estimándose en 267 mil la cifra de desplazados; tanto intradepartamentales (160 mil) como extra departamentales (107 mil). Del total de desplazados en el Perú, los desplazados ayacuchanos representaron el 45%. (p. 43)

Estas personas, la mayoría campesinas quechua hablantes, llegaron a ocupar lugares que no estaban destinados como para ser habitados y con ello tuvieron que subsistir a las carencias de los principales servicios básicos. Todos aquellos que contaban con los medios económicos migraron a otras ciudades importantes del país. De la misma forma muchos peruanos migraron durante los años de violencia a otros países de la región y a otros continentes.

Para los docentes de la región Ayacucho la situación pos conflicto en general era la misma que para todos los pobladores que se quedaron o que terminaron viviendo en alguna zona de la misma región como parte de la migración interna. Una de las formas que se mencionaron como efecto del CAI es el temor que el PCP SL pueda retornar:

Se sigue teniendo miedo a SL porque no es que esté finiquitado, todavía está. Está en un estado de latencia. Hay personas que están convencidas de lo que tiene que hacer. Me parece que estuviesen esperando un momento oportuno. (...)Es un pensamiento soterrado en la

mente de las personas. No quiere contar sus experiencias. Sus comentarios. Sus vivencias. Seguramente irán saliendo poco a poco esas cosas. (Docente 1, comunicación personal, 4 de febrero de 2015)

Esta situación de miedo aun cuando no tiene un fundamento claro para los pobladores es parte de las consecuencias del tiempo prolongado que tuvieron que convivir con la violencia.

Otro de los grandes temores de la gente se centra en el mismo conocimiento de la verdad. La población ayacuchana en los años de violencia tuvo que aprender a convivir con la violencia, con los muertos y además con la mentira y junto a ello el silencio. Era muy normal no saber nada, quedarse callado, porque esa era una habilidad necesaria para sobrevivir. La desconfianza era general en los años del CAI y eso quedó grabado en las personas. El profesor César menciona ello de una manera muy profunda:

(...) ahora ya hablando de los 2000, ya después cuando me tocó hacer el proyecto de educación para las provincias de Fajardo, Cangallo, Wilcashuamán y Huanta propiamente dicho, me tocó entrevistar a los profesores y a los alumnos si sabían algo de la violencia, el 99% desconoce, pero si tiene alguna información. Conversé con algunos padres de familia que algunos no quisieron declarar y otros sí. (Algunos) Preferían callar porque ¿para qué decirle eso a los hijos?, Eso no es bueno si hemos sufrido tantos días, tantas horas de dolor para qué decirles a los hijos y finalmente, conversaba con los profesores, especialmente los profesores de letras, de sociales, ellos decían que el 90 % desconoce lo que es Sendero y otros prefieren callar, otros hasta hoy en día son simpatizantes, ¿Por qué? Porque Sendero

adoctrinó y dijo: es el sistema que va marginando a la población. Es por eso que en Ayacucho hay un sindicato bastante politizado, que predomina el llamado CONARE, está la influencia de Sendero, cada vez que hay una huelga acá es mucho más radical hasta ahora sigue siendo los paros (...) sobre todo en el sector campesino, ahora los pueblos tienen la pugna, se miran de reojo pero no tienen donde vivir, algunos son retornantes ahora son indirectamente: este grupo apoyó a Sendero y el otro grupo apoyó al Estado, como ocurrió en Bucaramanga, hoy en día es un núcleo social destruido y donde ahí sigue la división a la distancia, ya la gente se saluda pero se dice quien apoyó a Sendero y quiénes apoyaron al Estado, ¿qué podía sentir una comunidad?, Donde sentía la presencia de Sendero y era amenazada y por temor tenían que cobijarlos, darles de comer, escuchar lo que decían, se iba la gente de sendero y a los 2 o 3 días llegaba la gente del Ejército y era la misma situación. Ahí hubo el abuso de la gente acusándolos torpemente que eran terroristas, pero ojo hay algunas afirmaciones que cuando llegaba Sendero a una comunidad, prácticamente los adoctrinaban, sobre todo a los muchachos y esos eran los ojos y oídos de Sendero, que después comunicaban que el Ejército estuvo por esa zona, qué pasó y quiénes estaban conversando con los oficiales del ejército, ahí venía las acusaciones entre el Ejército y las autoridades comunales y la misma población, entonces uno se pregunta caramba ¿Qué difícil habrá sido estar entre dos bando? Por eso ellos jamás comprendieron que difícil habrá sido eso, la mayor parte de la gente creía que era castigo de Dios y la consecuencia fue, la perdida social y aparte el alcoholismo, mucha gente se dedicó al alcoholismo, la violencia familiar, la violencia contra la mujer, esas son las secuelas y las cosas no han cambiado, si la pobreza y la marginación fue caldo de cultivo para enlistar y ganar a la gente joven, pero ahora podemos esperar otro tipo de violencia, aunque dicen que es imposible, yo considero

que nada es imposible, acá en Ayacucho en la misma universidad hay docentes que siempre han sido pro-Sendero, lo que pasa es que yo llego a una conclusión mucha gente se ha reciclado en los espacios, y reciclarse es mantenerse, pero pregunto yo: ¿Uno que ha sido pro-Sendero o simpatizante de Sendero digamos, en último caso, militante, va a dejar de serlo? Es imposible, es una utopía. (Docente 9, comunicación personal, 23 de febrero de 2015)

El docente durante los años de la violencia laboró entre Huanta y Huamanga y además ejercía el periodismo. En sus reflexiones alude a la ruptura social generada por la discriminación. Esta ruptura se da en dos ámbitos, uno desde la capital contra las demás ciudades donde hay una ruptura social y política y desde las ciudades y el campo. Que el conflicto armado se haya iniciado en una zona andina es parte de los resentimientos. En el interno de las poblaciones donde se compartían roles de víctima y agresor las cosas eran más complejas en la mirada de los pobladores, ya sea por haber sido parte de SL o por haber apoyado al Ejército o la Policía Nacional.

Otro aspecto es lo que se denominó la “senderización” de la política. La línea gremial del sector Educación en Ayacucho es dura e intransigente frente a las políticas del Estado. Se podría afirmar que son manifestaciones de la política regional que se relacionan con el pasado violento y que a su vez genera nuevas formas de violencia. Para la población nacional además hay una situación mal manejada por los medios de comunicación debido a que aún quedan remanentes de Sendero Luminoso que se han “reciclado” y que están presentes en diferentes contextos gremiales, sociales y profesionales.

Otro de los rasgos que ha quedado marcado dentro de la política nacional es el prejuicio

frente a los ayacuchanos de ser militantes del PCP SL. Durante los años de la violencia y de manera posterior manifestar ser ayacuchano tenía respuestas a manera de broma, de burla, sarcasmo y en algunos casos mezclas de odio y racismo. Una de las personas que lo manifiesta es el profesor Claudio Martínez:

Cuando yo empecé a estudiar en las Escuela de Bellas Artes (de Lima), yo decía que era ayacuchano y me decían Sendero, era lo primero que me decían, eso era parte de ese dolor que vivamos los ayacuchanos, todavía se nos marginaba, nos decían que éramos de Sendero, en realidad los ayacuchanos no hemos estado muy bien vistos dentro del territorio nacional, han tenido sobre nosotros el ojo abierto, eso también es parte de que muchos ayacuchanos de repente no hayan podido desarrollarse, mucho más profesionalmente, limitados a muchas cosas de poder superarse de poder estudiar en las universidades o de poder desarrollarse en otras instituciones. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

Si la discriminación del poblador andino es parte del racismo nacional prevaleciente, la discriminación era mayor en la combinación andino-ayacuchano. La propaganda que desarrolló Fujimori en relación con los grupos de izquierda señalándolos como “terroristas” o “pro terroristas” ha hecho que buena parte de estos prejuicios se maneje de manera política evitando así el ascenso de los grupos de izquierda.

Otro docente relata también una experiencia similar en un viaje en el otro extremo del país, en Cajamarca, esta fue una de las regiones en las que casi no hubo presencia del PCP SL debido a la eficiente organización de las Rondas Campesinas Autónomas que se diferenciaban de las rondas ayacuchanas por su no dependencia con el Estado.

De alguna manera, vivir aquí no es necesario que sea tu pariente, sino que por extensión tú sales aquí y ves tirado a alguien de alguna manera te afecta. Sabes que eso es consecuencia de algo que está viviendo en Ayacucho y el aspecto psicológico no solamente es aquí pues, yo recuerdo que cuando estábamos en la UNSCH cuando estaba estudiando antropología era en el 93-94 e hicimos un viaje de estudios con el carro de la Universidad San Cristóbal de Huamanga fuimos hasta Cajamarca y nos miraban así medio desconfiado –qué hacen aquí los “terrucos” de mierda ¿Para qué han venido aquí? (Docente 12, comunicación personal, 11 de agosto de 2016)

Esta situación de discriminación se ha usado de manera conveniente dentro del ambiente político del país y ha conllevado a una polarización de la política en el Perú. En las últimas elecciones se han generado grandes problemas sobre todo con partidos ligados a la derecha o centro derecha y para muchos peruanos queda la reflexión en relación con lo que conocemos o desconocemos sobre la época del conflicto armado en el Perú.

Uno de los retos políticos de la región se centra actualmente en el desarrollo de una cultura de la memoria en la región y que desde allí se pueda irradiar a nivel nacional. Existen por ello grandes reclamos como el desarrollo de un Museo de la Memoria en Lima y no en Ayacucho donde se encuentran la mayor cantidad de víctimas del CAI. Sobre ello reflexiona uno de los docentes entrevistados:

Yo creo que Ayacucho en realidad ha tenido mucho protagonismo en la parte ideológica y política de la historia y posiblemente también tiene que ser Ayacucho parte fundamental de

buscar esa propuesta para la construcción de una ciudad que está luchando, o sea también luchamos para una pacificación, luchamos por la construcción de una memoria y estamos luchando de que el museo de la memoria que se ha construido en Lima, se debe haber construido en Ayacucho y estamos luchando los ayacuchanos para que tenga que construirse el lugar de la memoria y seguimos luchando, entonces yo creo que Ayacucho siempre va a seguir luchando por la no violencia y también por la paz es el destino que nos ha dado la historia de la humanidad. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

Otro de los aspectos relevantes dentro de la temática política que ha trascendido hasta la actualidad o que es parte de las situaciones y aspiraciones que han sido resaltadas por los docentes, es la poca disposición hacia la organización política. Ya en los años de la violencia asumir cargos políticos era ser condenado a muerte. Parte de ese rechazo ha quedado en el imaginario de la gente.

Cambió mucho, pero ha cambiado, la gente se dedica a trabajar, a hacer sus quehaceres, a las artesanías, sobre todo. Pero siempre hay un pequeño grupo que siempre se organiza. Mira, actualmente en los barrios, te comento porque antes eran organizados y ahora hay una total desorganización. Ya no hay progreso, antes por lo menos cuando había dirigente había progreso, hacían gestiones para que haya escuelas, colegios. Así fue solido trabajo e hizo su pueblito, ellos mismos han trabajado haciendo sus escuelas, colegios, sus postes. Ahora ya no hay. Está todo totalmente abandonado, pero vivimos más tranquilos. (Docente 13, comunicación personal, 12 de agosto de 2016)

La profesora termina esta reflexión manifestando “pero vivimos tranquilos”. Esa es una de las reflexiones que han ido saliendo. La población que ha vivido la violencia valora esta “tranquilidad” y de alguna forma evita acercarse a cualquier forma que pueda afectar o que ocasione un cambio. Esto supone además que es mejor mantener a los jóvenes fuera del recuerdo del pasado y con ello evitar hablar de líderes como Abimael Guzmán, Edith Lagos, Osmán Morote; entre otros.

Familia sí, pero con los hijos casi no hemos comentado mucho. No es que no preguntaron, sino que tangencialmente decimos un poco pensando en los cuidados que deben tener en los lugares donde están porque ahondarle en el asunto es ponerle en riesgos no. Aparte de que los jóvenes están esa edad donde prácticamente no miden consecuencias y pueden ser parte de amigos de pandillas como ya hay, y a lo mejor intentar ser líderes y empezar por allí (...).
(Docente8, comunicación personal, 3 de febrero de 2015)

Actualmente la situación de la política regional ayacuchana enfrenta grandes retos. El presidente regional elegido en las últimas elecciones fue condenado a prisión por varios cargos. Esta es la misma suerte que ha corrido con el vicepresidente y algunos regidores.

El presidente regional de haber continuado hubiera estado finalizando su segundo periodo de gobierno y fue elegido a pesar de las graves acusaciones en su contra siendo una de ellas una ligada a su autoritarismo en la dirección de su gobierno. En las últimas elecciones además tuvo que competir contra un general del Ejército en retiro. Situaciones que señalan una de las debilidades de la política y la posibilidad que una de sus causas se deba al rechazo para asumir retos políticos que surgen de manera natural cuando se forman

liderazgos en los jóvenes, algo que para muchos padres está relacionado con la posibilidad de encontrar formas de violencia como la del PCPSL.

6.2 La Situación Social

6.2.1 La situación social y los docentes antes del CAI.

Huamanga antes del CAI era una pequeña ciudad universitaria. La CVR (2003) indica que la universidad fue reabierto luego de muchas gestiones en el año de 1957 y en 1959 reinicia labores académicas con 228 alumnos. (p. 575). A partir de ese momento, toda la vida regional cambió radicalmente y, sobre todo, la vida en Huamanga. De manera general Jave, Iris, Cepeda, Mario, Uchuypoma y Diego (2014) consideran, se puede afirmar que la vida en los Andes peruanos era para la mayoría de la población indígena de pobreza. Si bien la universidad vino a representar una esperanza para la población en general, fueron los intereses de algunos grupos ligados a la oligarquía ayacuchana los que promovieron su apertura intentando ubicar a la región en el mismo nivel que sus pares de Cuzco y Arequipa. Estas intenciones iniciales fueron cambiando sobre todo por la aparición de los grupos políticos de izquierda y por el aumento de población estudiantil.

Para los docentes entrevistados, de igual forma, consideran que la universidad ocupó un lugar relevante en el ambiente social. En ella se integraban todas las intenciones sociales de la población. Así lo manifiesta el primer docente entrevistado, *“Ayacucho era una ciudad universitaria porque de 20 mil habitantes, 10 mil eran universitarios”*. Muchos de estos estudiantes eran hijos de campesinos de la zona que veían una posibilidad de ascenso social y económico a través del desarrollo de una carrera universitaria de sus hijos.

Junto a ello la sensación de tener una universidad representó para los ayacuchanos un logro

significativo. La UNSCH muy rápidamente fue creciendo en número de estudiantes y con ello en número de docentes. Por sus aulas pasaron renombrados investigadores nacionales y extranjeros. El incremento de la población estudiantil la podemos ver en la siguiente tabla:

Tabla 12

Población estudiantil de la Universidad San Cristóbal de Huamanga

Año	1969	1971	1974	1977
Población	2,241	3,319	4,467	7,610

Fuente: UNSCH: Dirección Universitaria de Planificación

Para los docentes entrevistados el rol de la universidad fue decisivo y además en el ideario de los entrevistados en los años previos al conflicto armado ésta tenía un gran nivel de aceptación entre la población: *“Era una de las mejores al nivel del San Marcos, tenían investigadores de primera y extranjeros y teníamos la presencia del turismo”*. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

En la ciudad de Huamanga la vida en los años previos al CAI era muy tranquila y sosegada, *“yo llego a Ayacucho en el año 1955. Estudió en la GUE Mariscal Cáceres. En ese tiempo reinaba la paz, la tranquilidad, podías desplazarte de día de noche en horas de la madrugada, aparte que la población urbana era muy pequeña en Ayacucho”* (Docente 8, comunicación personal, 3 de febrero de 2015). Lo mismo manifiesta una de las docentes, natural de la Ciudad de Huamanga: *“era tranquilo, existía una paz, no existía nada de violencia, inclusive cuando uno festejaba algún cumpleaños venían la familia a darte serenata. Con toda la familia trayendo su chicha, trayendo su comida, por tu cumpleaños, en realidad las calles eran desiertas, había solo dos tres carros (...)”* (Docente 13, comunicación personal, 12 de agosto de 2016). En general para todos los entrevistados los años previos al CAI eran vividos en plena

tranquilidad. La vida se desarrollaba en una combinación andina y citadina en la que las convivencias eran hasta cierto punto pacíficas a pesar de las discriminaciones al campesino indígena.

Dos de las características de Huamanga y que además pueden definirse como características regionales son: la intensa vida religiosa y la gran variedad de fiestas. Huamanga caracteriza la cultura regional. Si bien la región alberga un gran número de provincias y en cada una de ellas se desarrollaron culturas locales muy distintas, pueden ser estas dos grandes características las que predominan en la región. Una de las docentes de Huanta comenta sobre la vida en esta pequeña ciudad.

La vida en Huanta era como toda provincia, se viva las costumbres de cada barrio, las costumbres típicas de un pueblo, las fiestas patronales, las fiestas públicas, con 28 de julio con mucha responsabilidad, porque en un pueblo pequeño cuando se desarrolla una costumbre todo el pueblo casi asiste, a las fiestas como la corrida de toros, fiestas patronales como por ejemplo. (Docente 14, comunicación personal, 13 de agosto de 2016)

El turismo era antes del CAI un elemento importante para la economía local huamanguina. “Bueno, existía bastante turismo todos los vuelos eran un paso obligado a Ayacucho. Lima Ayacucho Cuzco. Eso era y los vuelos eran diarios y los turistas eran bastantes” (Lalo, comunicación personal, 9 de agosto de 2016). Era el turismo una fuente principal y con él se desarrollaban consumos adicionales de los turistas como las artesanías. El mismo entrevistado manifiesta que eran muchos los artesanos que vendían sus obras y que él mismo podía vivir sobre todo por la venta de lo que producía: “yo vendía mis obras bastante (pintura, cerámica,

etc.) yo vivía prácticamente de mis obras”. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016).

En el contexto social más amplio también podemos encontrar posiciones que muestran que la vida social de Huamanga y la región estaba más situada parámetros sociales de desigualdad.

(...) antes de la violencia y sobre todo que estaba dentro del mapa de la violencia, era una región poco atendida, no había mucho a comparación de estos tiempos, mucho de entrar antes de la llamada globalización, entonces era una ciudad más tranquila pero sumida en la pobreza, conformismo, patanismo, con poca capacidad de las autoridades de gestión, eso era de todas las ciudades andinas, todo era absorbido por el centralismo, todo era Lima, Lima, Lima y cuando se terminaba los jóvenes teníamos la aspiración de irnos a Lima. (Docente 9, comunicación personal, 23 de febrero de 2016).

Esta mirada crítica más amplia es la misma que se puede encontrar en los estudios sobre la vida y la sociedad ayacuchana en los años previos al CAI. Si bien los años anteriores están marcados por la huelga del 69 y antes por las luchas contra los hacendados, lo cierto es que en muchos casos la vida social para la mayoría de las personas tuvo un cambio radical con la aparición de Sendero Luminoso.

6.2.2 La situación social y los docentes durante el CAI.

El cambio en la vida social fue Huamanga como capital, en las otras importantes ciudades de Ayacucho como Huanta y en muchas comunidades donde el CAI fue radical. Todos los pobladores que tuvieron la posibilidad de migrar lo hicieron y aquellos que se quedaron vivieron en algunas partes hasta más de 20 años de violencia.

El CAI vivido en las comunidades fue el más trágico en relación con otras regiones. Ayacucho fue golpeado tanto por la violencia del PCP SL como por la de los militares. Un dato que brindan los Servicios Educativos Rurales, en Maquera (2009) sobre lo que sucedió en el campo es el siguiente:

La Quinta Etapa del Censo por la Paz 2008 registra 4,957 personas fallecidas; 1,854 desaparecidas; 87 víctimas de violación sexual; 2,862 torturadas, 477 que sufrieron secuestro o reclutamiento forzado. La mayor parte de las comunidades quedaron acéfalas debido al asesinato (247), desaparición (48) y desplazamiento (797) de sus autoridades comunales. En Ayacucho se produjo también un fuerte desplazamiento forzado: 52,582 pobladores fueron desplazados de sus pueblos de origen. (p. 4)

En este contexto vivieron los docentes que trabajaban en las zonas rurales de la Región Ayacucho. Ellos reflejan a través de las entrevistas diversas situaciones que lindan con la muerte y la desesperación. En algunos casos como en el de las mujeres con los hijos pequeños ya que los más grandes podían quedarse con algún familiar. Aquí algunas referencias de estas situaciones.

6.2.3 La situación social y los docentes luego del CAI

La finalización oficial del CAI fue el año 2000. Para ese tiempo ya la vida sociopolítica se había restablecido en varios aspectos visibles como el comercio, el servicio de energía eléctrica era más estable y la gente podía sentirse más segura de vivir en un “Estado de Emergencia”, “los toques de queda”, “las levas” y “los paros armados”. Todo ello visible y cotidiano fue poco a poco desvaneciéndose a través del tiempo. Sin embargo, la vida social luego del CAI, en zonas cómo Ayacucho, nunca se restablecieron del todo.

Algunas de las ideas de lo que sucedía se leen en los relatos de los docentes.

Lo que yo recuerdo así vagamente es que de niño en cómo era el trato en los viajes para la sierra ¿no? En ese tiempo no había, digamos otra pista, eran carreteras, eran trochas. Y los viajes eran toda una odisea. Entonces en ese tiempo yo recuerdo que había bastante control ¿no? de quienes subían al bus, el control constante en las paradas donde había militares, policías. Sí vi eso, sí viví de niño en que a los varones nos bajaban del carro. Simplemente veía y pensaba que eso era, no sé, parte de una rutina de cuidado, de control ¿no? No era consciente que se estaba superando... que se tenía secuelas de un conflicto. (Docente 15, comunicación personal, 07 de octubre de 2016)

El que explica la cita anterior es un joven educador de una escuela de formación docente. Él vivió en Lima parte de su infancia y adolescencia y al retornar recuerda estas situaciones que para él en su mirada de infante resultaban como situaciones normales. Bajar del bus, detener a los vehículos, llevarse los documentos personales, detener a una persona, todo ello era algo normal a la vida pos violencia. La gente de Ayacucho asumía que esa era la vida cotidiana.

Otros de los aspectos visibles y resultantes de los años de violencia fue la reducción de la población masculina. En el sistema educativo de igual forma. Durante los años de violencia el interés del PCP SL de conseguir adeptos se enfatizaba más en los varones. Por otro lado, los militares ya sea a través de “levas” o de los patrullajes rutinarios, se enfocaban mucho más en los varones. Por ello, de manera posterior al CAI la población masculina se redujo debido a que los varones que podían se vieron obligados a fugar de la región.

Hasta hoy en día, los últimos días de población y vivienda arrojan más población femenina, más que femenina (que masculina por los asesinatos de varones), esto es consecuencia de la

violencia, es que hubo mucha migración, otros dejaban a sus esposas, sus novias a sus enamoradas a sus familias y muchos ya han construido sus familias afuera, otros que ya no han vuelto encontraron a otra mujer, otros compromisos, construyeron nuevas familias entonces en el mundo andino han quedado más mujeres.(Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

Entre las muchas cosas que cambiaron en la vida social, está también la relación con la vida orgánica política. Los dirigentes que sobrevivieron al CAI fueron unos pocos. La mayoría de los dirigentes, de los pueblos, en el campo o en los barrios, fueron asesinados o salieron huyendo. Como consecuencia, esto ha originado un caos social debido a la falta de liderazgos.

Sin embargo, la sensación de tranquilidad, de seguridad, es un cambio positivo en relación con lo que se vivió en los años del CAI. Así lo podemos entender en la siguiente cita de una de las docentes entrevistadas:

Cambió mucho (...), la gente se dedica a trabajar, a hacer sus quehaceres, a las artesanías, sobre todo. Pero siempre hay un pequeño grupo que siempre se organiza. Mira, actualmente en los barrios, te comento porque antes eran organizados y ahora hay una total desorganización. Ya no hay progreso, antes por lo menos cuando había dirigente había progreso, hacían gestiones para que haya escuelas, colegios. Así fue, solido (el) trabajo e hizo su pueblito, ellos mismos han trabajado haciendo sus escuelas, colegios, sus postes. Ahora ya no hay. Está todo totalmente abandonado, pero vivimos más tranquilos.(Docente 13, comunicación personal, 12 de agosto de 2016)

Al final de la cita, la docente menciona lo siguiente: “*Está todo totalmente abandonado, pero vivimos más tranquilos*”. Para los pobladores, la tranquilidad con la que viven ha tenido un costo muy alto. Esta “tranquilidad” que toma como referencia los años del CAI y en los que la muerte y el miedo eran parte de la vida de cada día, se contrapone a las situaciones de violencia que se viven en la actualidad en Ayacucho. Así lo menciona la docente cuando ella mira la cantidad de actos de delincuencia que se cometen en la actualidad en la capital de la región.

Se organizan en pandillas y no hacen cosas positivas, empiezan a organizarse, empiezan a tomar. O sea, más se han dedicado a la borrachera. Los pandilleros empiezan a tomar, a llevar tragos, fuman. ¿Sabe qué? En Ayacucho han surgido las drogas que antes ni conocían. Ahora jovencitos, justamente me comentaba una señora, que a las 4 de la mañana se ha ido a comprar pan y acá de frente al Hotel Plaza en ese parquecito había como ocho niños, de siete o seis años, soplando una bolsa. Supongo que serán esas drogas que consiguen en latas y hablando groserías. Dice la señora se ha espantado, me comenta ella que como es posible que haya niños de esa manera, No hay control, nada. (Docente 13, comunicación personal, 12 de agosto de 2016)

6.3 El Arte y su Relación con el Conflicto y la Educación

Como se vio en el Capítulo III, existen muchos datos sobre la violencia vivida a través de las expresiones artísticas. En este sentido, Ayacucho es una región que presume de muchas formas artísticas en las que trascienden. Más allá de su trascendencia, el valor del arte

Ayacuchano está en la relación con su historia. El arte se ha convertido en un espacio para la reflexión y la memoria. También es la biografía de la violencia no contada por una persona, sino por muchas. Porque cada manifestación artística se renueva en la persona que la aprecia.

Para los docentes ayacuchanos el arte además es una forma de resistencia. A través del arte muchos docentes han podido reflejar aspectos de la vida social y de la educación.

Como lo mencionamos antes una de las canciones emblemáticas es la La flor de la retama. Esta canción compuesta en honor a los estudiantes y campesinos asesinados en el año 1969 en Huanta está escrita por un docente.

El 21 de julio fue el día más fuerte, terrible. Llegaron policías de Lima. Los Sinchis. Era altos de Mazamari. Esto motivó la canción Flor de Retama. Fue una fuerza fatal porque no creían en nadie. Ese día había muertos. Esa vez si disparaban a matar a todos los manifestantes. Estudiantes de 16 a 18 años y uno que otro adulto. Murieron como 7 8 personas en Ayacucho. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

En esta canción se refleja el poder desmedido que utilizó el Estado a través de sus fuerzas armadas contra estudiantes y campesinos que protestaban por una causa justa. Esta manifestación sólo se dio en Ayacucho. Al día siguiente de la matanza en Huanta, el gobierno del General Velasco decide derogar la norma sobre la gratuidad de la enseñanza que era motivo de esta lucha. Es así como para los Ayacuchanos quedó en la memoria que sólo con la lucha que ellos hicieron se logró restablecer la educación gratuita en el Perú.

Durante el conflicto armado, Ayacucho perdió en gran medida su producción artística. En

los años previos la sociedad ayacuchana vivía una efervescencia política. Para los ayacuchanos la llegada de una revolución era algo inminente, por ello, los artistas reflejaban en sus obras estas necesidades de cambio. El conflicto en sus diferentes etapas fue abarcando más aspectos de la vida social hasta llegar a los artistas. Ellos eran considerados como promotores de la violencia y es así que, en esta persecución del arte social, se llegó a extremos hasta de detener a propietarios de obras literarias de corte universal, nacional y regional.

A partir de ahí nadie hizo ningún trabajo con ese pensamiento, con esa creencia. Era reprimido, era asesinado también. Entonces no se podía hacer nada y todos tuvimos que dejar de hacer nuestros trabajos. Inclusive he quemado varias obras, he quemado varias pinturas. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

El mismo docente narra la situación en la que muchos artistas se encontraban en los años del conflicto y cómo éste iba escalando en la violencia. El temor frente a la muerte o a ser detenido y luego desaparecido, eran situaciones de cada día.

Yo primero enterré mis libros. A las obras, pinturas, los saqué del cuadro y los llevé en tubos para enterrarlos, pero después pasaba un tiempo y pasaba en el noticiero de que en tal lugar en el jardín encontraron enterrados libros y los han asesinado a todos. (...) Entonces era terrible no se podía hacer nada, como mataban a los que encontraban con esas cosas, muchos aquí en Ayacucho hemos tenido que quemar los libros porque enterrábamos y aparecía en el noticiero que habían descubierto. Lo saqué lo que enterré y lo puse en el techo, despejando

las tejas entre la estera lo escondí mis libros. Después escuchamos también así que con bayoneta el ejército iba entrando al techo y caían libros y los mataban también, entonces ya no me quedaba otro remedio que quemarlos porque el ejército o los comandos esos encapuchados no sabíamos ni quién era y eran de otros lugares los que llegaban y asesinaban, a cualquiera mataban. Entonces ni siquiera te interrogaban, en el mismo domicilio donde estaban los dejaban muertos; mataban y ahí los dejaban. Prácticamente estábamos en una guerra y sendero que continuamente en las noches dinamitaba y los apagones continuos. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

Luego del conflicto armado, si bien la sociedad ayacuchana entró en una fase de calma, a través del arte algunos docentes fueron recogiendo experiencias dolorosas de sus estudiantes. Es así como en las clases de arte, en los dibujos, los niños expresaban parte de las vivencias de dolor.

Dibujó perros (una niña) ahorcados en los árboles, se acordaría, ella naturalmente trataría de dibujar, pero es algo que le ha quedado, ósea por el cuento de los padres, los vecinos. Entonces les decía ¿tú no quieres a los animalitos? (Docente 14, comunicación personal, 13 de agosto de 2016)

Algunos docentes de arte utilizaron sus capacidades para desarrollar proyectos de recuperación de la violencia vivida. En Ayacucho la ONG Chirapaq es una de las que más ha promovido el uso de las artes en las zonas de mayor convulsión, como forma de restablecer la salud mental de las poblaciones. Sobre todo, las de los niños y adolescentes.

Uno de los docentes, que integraba un proyecto con esta ONG comentaba sobre ello:

Tuve la suerte de acompañar a algunos pueblos, como el pueblo de Simpapata, donde los ronderos estaban organizándose, porque ellos sufrían también la incursión tanto de los militares y sendero. Ahí yo creo que si no estabas con ninguno... para los militares tú eras senderista y para los senderistas tú eras soplón. Entonces, así fue más o menos que apoyé el proceso de recuperación de salud mental con estos niños. (Docente 12, comunicación personal, 11 de agosto de 2016)

Tanto el PCP SL a través de sus imágenes, lemas, cantos, teatro y otras formas artísticas como los artistas sociales captando los sentimientos del pueblo, el dolor frente a la violencia y la frustración al no poder construir un verdadero proyecto, cada grupo usaba el arte como una forma de expresar y de alcanzar sus objetivos. El docente Jesús expresa sobre el rol del arte:

Entonces el arte en ese sentido busca la manera de dar un mensaje a través de diferentes medios. Puede ser: pintura, música, literatura. Y a lo largo de la historia siempre se ha hecho, cuando hay una protesta siempre se busca cómo llamar la atención y qué mejor que buscando colores, formas, atuendos ¿no? O digamos posiciones o hasta coreografías. Y eso se ve en todo el mundo. Pienso que el arte en ese aspecto lo hacen de manera inconsciente algunos, pero que mejor si lo hicieran tomando en cuenta todos esos patrones que se estudian dentro de la carrera artística para poder lograr un lenguaje de comunicación directa ¿no? El arte yo creo que sí, si va por ese lado. (Docente 15, comunicación personal, 07 de octubre de

2016)

Es así que las expresiones artísticas pueden llegar a contener mensajes que llegan de manera directa a las personas. El arte es capaz de generar conceptos en las personas y establecer juicios o conflictos éticos que pueden permitir la generación de cambios.

6.4 Situación de la Educación y la Formación Docente

Ayacucho hacia fines de los 60 era una sociedad pequeña, en la que un pequeño grupo de familias eran las que dominaban en lo social y político. La población restante era de mayoría indígena. Las relaciones establecidas en esos años eran bastante verticales. Era un sistema muy feudal que cada vez iba perdiendo el poder de los años anteriores. En este contexto podemos afirmar lo que la investigadora Archer (2009) afirma sobre la educación en los tiempos medievales europeos:

Dado que las inversiones educativas fueron únicamente realizadas por una elite educativa para servir sus propias necesidades, la provisión era pequeña. Así, la acción comienza con un grupo único con intereses creados que domina la educación. La propiedad privada de toda la provisión de instrucción deja al resto de la sociedad como agentes primarios en términos educacionales, sea cual sea su posición respecto de las otras partes de la sociedad. (p. 361)

Cuando la universidad San Cristóbal de Huamanga fue cerrada hacia finales de la Guerra con Chile, su reapertura fue una de las grandes metas de la oligarquía ayacuchana. Esto se pudo lograr 80 años después. Para lograr la reapertura hubo un interés manifiesto de las principales familias, que desde diversos ámbitos intentaban reaperturar la universidad con el deseo de ser junto a otras pocas regiones del Perú, una de las que ostentaba el privilegio de contar un centro

de nivel superior. La reapertura de la universidad fue una meta lograda, como lo evidencia la Reseña Histórica de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (2017).

Después de casi 200 años de funcionamiento, fue clausurada en 1886 y reabierta 80 años después con el nombre de Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, por mandato de la Ley N° 12828, promulgada el 24 de abril de 1957; que reinició con sus labores académicas el 3 de julio de 1959. (párr. 2)

Fue la universidad el motor del cambio en la sociedad, la economía y la política regional. Los principios regionalistas y religiosos que primaban en el contexto regional fueron cambiando con la presencia de una universidad moderna y con una posición de modernidad y adelanto frente a las otras universidades nacionales del país. Es así que por sus aulas pasaron importantes intelectuales extranjeros y nacionales.

Este proceso de modernidad dio como origen la posibilidad de analizar la sociedad ayacuchana desde diversas perspectivas. Así, los estudiantes, muchos de ellos de procedencia indígena comenzaron a tener una mirada crítica. Esta formación crítica además tenía un sesgo político debido a la presencia de los grupos mayoritariamente de izquierda que se posicionaron en Ayacucho, dejando atrás a otros grupos políticos relevantes del contexto nacional.

En este contexto la educación y los sistemas de formación estuvieron marcados por las pautas que se iniciaban en el contexto universitario y por las ideas políticas de los principales partidos. Esta fórmula política no ha cambiado mucho en el tiempo. En la actualidad Ayacucho sigue teniendo una tendencia marcada por los partidos socialistas o de izquierda. Esto se puede constatar en las últimas elecciones presidenciales en los que el partido de izquierda ocupó el primer lugar en esta región. Lo mismo sucede desde el gremio docente. Son los grupos de izquierda los que dominan el ámbito regional y además de ello mantienen una posición dura

frente al Estado.

La historia de la educación en Ayacucho ha sido marcada por el conflicto armado. La vida de los docentes de igual forma. Esta imagen de violencia se establecido no sólo dentro de Ayacucho, sino es parte de la visión que se tiene fuera para con los ayacuchanos. En el ámbito nacional la imagen del ayacuchano representa de manera discriminatoria la del “terrorista” y con ello todos los estigmas se unen en los docentes. Son indígenas, situación marginal desde la llegada de los españoles, son pobres, son ayacuchanos y son docentes. Todo este conjunto tiene una presión desde los diversos sectores sociales, políticos y económicos que hace que la labor del docente no sea sencilla. Aún es más complicado cuando se debe de abordar contenidos que se relacionan con el conflicto armado interno.

Los docentes a partir de las entrevistas manifiestan sus deseos y temores en torno a lo que sería enseñar sobre el conflicto. No es claro para ellos tener que trabajar este tema, tampoco consideran que tengan los elementos metodológicos y menos aún que en el Perú haya un consenso sobre el tema. Otra de las grandes limitantes es que no hay una línea histórica que se pueda considerar como aceptada y lo que se tiene cómo documento es el informe de la Comisión de la Verdad.

Algunas de las expresiones que los docentes mencionan en relación con los procesos educativos y los temores que se originan cuando se piensa en que lo vivido debe de estar reflejado en la curricula de los niños y adolescentes son las siguientes:

Directamente no hubo un trabajo (sobre) la violencia en las aulas ¿no? más bien un poco que dijo que no se hablara de eso ¿entiendes? Porque si tú tocabas el tema eras senderista, más bien fue como un tabú en los centros educativos de tocar y de hablar eso. (Docente 12,

comunicación personal, 11 de agosto de 2016)

Esta afirmación del docente es una respuesta recurrente en las entrevistas. En los docentes hay el miedo por tocar el conflicto armado como tema educativo. Entender las afectaciones de los docentes durante la época de violencia, las constantes situaciones de peligro, no sólo para él sino para todos los miembros de su familia. Luego, asumir que todo lo vivido no puede ser expresado es quizás un golpe de violencia más fuerte.

Otra de las situaciones que causa temor en los docentes ayacuchanos es la posibilidad de que existan aún grupos que persigan a los docentes que apoyan o que están en contra de Sendero. En el primer caso temen a las fuerzas policiales. En el segundo a los remanentes de Sendero Luminoso que aún siguen en estado pasivo. Por ello el *Docente 1* manifiesta “*Es un tabú ahora, porque tiene riesgo que alguien sople y lo tilden de senderista, pero por lo bajo se sigue haciendo esa propaganda. Siempre sigue*”. Estas afirmaciones se dan con una mezcla de temor y casi es la justificación para no tocar el tema del conflicto en las aulas.

Por otro lado, los docentes asumen que tocar el tema sin una estructura adecuada, sin una formación sobre las mejores metodologías para enseñar estos contenidos puede ser mal asumido por los padres y las autoridades. No existe además la claridad sobre la edad en la que debería comenzarse a enseñar sobre el mismo. El mismo docente manifiesta en relación con lo que se estuvo trabajando y que finalmente no fue considerado.

Nos han reunido casi dos años de trabajo para hacer la curricula, hemos puesto tantas cosas que podían modificar el sistema educativo. Y al final el ministerio dice esto no sirve y al final nada sirve. Se borra todo lo que hemos aportado. Si uno quiere hacer un trabajo de cambio

tiene que hacerlo sólo con el alumno. Y son pocos los que piensan que tiene que hacerse con uno mismo primero (Docente 1, comunicación personal, 04 de febrero de 2015)

Otros docentes tienen una línea más trágica sobre lo vivido y acerca del impacto que puede resultar de la enseñanza de la memoria del conflicto. Este temor se ve confrontado y con ello está la duda sobre lo que es mejor.

No sé. Tengo sentimientos encontrados frente a eso, predicar sobre eso que ha pasado con tanta detalle y muerte es una cosa media sádica. Pero también digo que si no se habla se puede repetir. De repente tenemos que ver una forma didáctica. (Docente 1, comunicación personal, 04 de febrero de 2015)

Entonces queda siempre la situación frente a los docentes sobre la complejidad de enseñar sobre los años de violencia. No sólo es que hay una oposición desde la sociedad y las políticas del Estado, sino que además no existen metodologías adecuadas. Junto a ello para algunos docentes el problema principal se da no sólo por estas situaciones previas, sino que también existe un nivel de compromiso docente muy limitado y que se hace necesario hacer una reflexión más profunda en cada docente. Así lo afirma uno de los docentes cuando relata:

Entonces llegamos a la conclusión que por más que incluyamos este tema en la curricula si no hay ese compromiso por parte de los docentes no se va a llegar a ningún acuerdo.

Entonces lo correcto es que no solamente se incluya en la curricula sino en el pensamiento de cada docente. Creo que ahí sí generaríamos un cambio. (Docente 15, comunicación personal,

07 de octubre de 2016)

Muchos de los temores de los docentes nacen más allá de las cosas que hoy suceden en la sociedad. Tienen un origen en los años del conflicto. Ya sea por lo que vieron en otros docentes o por las situaciones personales que les tocó vivir. Sobre ello, uno de los docentes, que además es un investigador sobre el tema, encuentra que:

Después cuando me toco hacer el proyecto de educación para las provincias de Fajardo, Cangallo, Wilcoshuaman y Huanta propiamente dicho, me toco entrevistar a los profesores y a los alumnos si sabían algo de la violencia, el 99% desconoce, pero si tienen alguna información. (Docente 9, comunicación personal, 23 de febrero de 2015)

Esta situación de negar todo era una práctica constante del poblador ayacuchano tanto frente a los militares como a los senderistas. Uno nunca debía saber nada. Por ello, en la actualidad hablar sobre el tema aun resulta complicado cuando se trata de establecer críticas ya sea a Sendero o al gobierno.

En los años de la violencia los docentes fueron maltratados de diferentes formas. Los docentes que más fueron maltratados son los docentes de ciencias sociales o historia. Para los militares ser docente de historia era tener a un terrorista al frente.

Entonces los profesores de sociales siempre han estado en la mira, ya cuando empezaron las detenciones, ya los profesores de sociales éramos supervisados permanentemente, ya se escuchaba el sendero, supervisados y no había que abordar el tema de la revolución cubana,

ni la china, porque antes había la historia universal, no podías hablar nada de revolución.

(Docente 9, comunicación personal, 23 de febrero de 2015)

Para los docentes que trabajan la formación docente la situación es compleja. De un lado la curricula de los niveles educativos básicos casi no contempla la enseñanza de los temas relacionados al conflicto y por otro lado, el currículo de los futuros docentes no prepara nuevos docentes con esos contenidos y habilidades. Como lo afirma el entrevistado:

Dentro de los niveles de la educación peruana, como el nivel primaria y secundaria, prácticamente no han hecho nada para poder reeducar a nuestros hijos o a los niños que eran producto de la violencia, no ha habido instituciones especiales con la finalidad de poder cobijar a estos niños, que han tenido muchos traumas de igual manera no había algunas otras formas de poder corregir a estos niños dándoles por ejemplo una educación más efectiva con, tratamiento sociológico, no ha habido instituciones asistenciales, para poder hacer desde sus madres darles un apoyo psicológico y a sus hijos. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

También analiza la necesidad que todos los docentes que vivieron el conflicto deben asumir el compromiso ético de enseñar sobre el mismo. Para el docente no se puede dejar de lado toda la experiencia del horror vivido en esos años. Alude a la necesidad de fomentar una educación que considere la memoria de la violencia.

Yo creo que todavía no, esta generación tendrá todavía a los que estamos en el umbral de los

50 años, tendremos por delante casi unos 30 años, en esos 30 años debemos proponer a los nuevos gobiernos de turno, tenemos que fomentar una educación con memoria para que nunca se vuelva a repetir, con una educación muy justa sin discriminación, con una educación para todos, que lleven las intenciones de las nuevas instituciones educativas, consideramos que no es suficiente. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

El docente justamente hace referencia a la discriminación. Este punto ha sido muy sensible para el poblador ayacuchano y con marcado énfasis en los docentes. Como antes se menciona, en el docente ayacuchano convergen varios puntos sobre los que se establecen miradas de discriminación. El docente ayacuchano entonces está atrapado en los prejuicios de las estructuras y tiene como casi única solución la protesta firme contra el sistema. Esta situación lleva a que se generen nuevas formas de violencia que aparentemente se originan desde el sector educativo.

Esta situación de discriminación ha hecho además que muchos de los centros de formación de docentes en el ámbito nacional no cuenten con el presupuesto necesario para el funcionamiento de sus instituciones. Las escuelas de formación docente en la mayoría de los casos no cuentan con bibliotecas especializadas y con materiales adecuados. Tampoco con un equipamiento adecuado. Junto a ello está que los sueldos de los docentes de las escuelas de formación docente han sido congelados por un tema político, ya que la mayoría de ellos actualmente se sitúan como centros con nivel universitario y para el Ministerio de Educación pasan a ser centros de los que no tiene una obligación. Los nombramientos de los docentes en estas escuelas han sido también congelados y muchos docentes trabajan con contratos anuales y perdiendo muchos de los derechos que le corresponden. Así se manifiesta cuando:

Desgraciadamente las instituciones superiores, universitarias carecemos de un presupuesto estatal un pago justo para la elaboración de investigaciones, entonces todo este tipo de limitaciones no permite, construir buenos profesores. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

*Tantas veces me mataron,
tantas veces me morí,
sin embargo estoy aquí
resucitando.*

*Gracias doy a la desgracia
y a la mano con puñal,
porque me mató tan mal,
y seguí cantando.*

Mercedes Sosa, Letra de canción 'Como la Cigarra'

CAPÍTULO VII

Teorías Fáticas Sobre las Violencias a Partir de Ayacucho

Luego de analizar las entrevistas en los capítulos anteriores, surge la necesidad de establecer algunas particularidades del conflicto armado en Ayacucho. Si bien los docentes son una parte pequeña de la población en esta región (o en cualquier otra), ellos cumplen un rol determinante. Junto a ello, ser parte de una población vulnerada por un conflicto violento, ubica al docente también como un individuo vulnerado por la violencia y vulnerable, en la medida en que su labor se establece con los sujetos que fueron principalmente víctimas de esa violencia.

Si bien el Estado Peruano, a través de la Comisión de la Verdad y Reconciliación, ayudó en la reconstrucción del pasado violento para conocer las razones históricas, las consecuencias y brindando algunas ideas para ayudar en la construcción de nuevos procesos sociales, hay una sensación que esto no ha sido suficiente.

A partir de lo trabajado en la investigación considero relevante presentar dos conceptos que pueden ayudar al entendimiento de la violencia desde los procesos educativos.

7.1 Concepto 1: Identidad y Violencia en los Docentes de la Región Ayacucho

La historia de Ayacucho ha estado marcada por hechos violentos. Desde la época prehispánica en las luchas entre los Chancas y los Incas, luego como ciudad de paso que ayudaría a proteger a los españoles de las revueltas indígenas en el Cusco, hasta las batallas por la independencia de España; existe en los ayacuchanos una vena histórica que los enmarca como

una región cargada por los conflictos políticos.

Para los ayacuchanos el CAI significó además la renovación de esta historia. Ya antes con las protestas por la gratuidad de la enseñanza en el 69 habían demostrado que aún como región única podía pelear por un derecho nacional. Con esta última historia y luego con la carga formativa de los partidos de izquierda en la década del 70 es que se decide comenzar un conflicto que en sus inicios tenía la simpatía de la mayoría de la población. Es así como podemos afirmar que en Ayacucho surgen algunos elementos que hacen que se cree una identidad marcada por la violencia. Estos elementos son:

7.1.1 Pedagogía social de la violencia

Durante el desarrollo de las entrevistas los docentes dejaban entrever el orgullo cuando recordaban los hechos de protestas. Por ejemplo, en los pasajes que se relacionaban con las manifestaciones de los escolares en el año 69 y luego la participación en organizaciones estudiantiles. Si bien se mostraban críticos del PCP SL, estaban claros en que era muy necesario establecer un cambio a través de un proceso revolucionario. Así se manifiesta en una de las afirmaciones más evidentes que hace uno de los docentes cuando señala:

Sí, bueno podemos hablar de una genética social e histórica que se ha dado en la ciudad de Ayacucho, yo no sé si decir desgraciadamente si es la palabra adecuada para que desde la época pre- incaica haya abierto la página de la historia, con la cultura de los Chancas (...) de igual manera en la época Inca los últimos vestigios, Vilcashuamán esa fortaleza es parte, con la presencia de la llegada casi de España entonces hace que Ayacucho siga siendo la protagonista, luego tenemos la época de la Colonia y también sigue siendo Ayacucho tal vez las formas en que tengan que protestar, frente a la presencia de España, luego tenemos la

Época Emancipadora, con (problemas de audio 3 segundos) y María Parado de Bellido, nosotros, con esa casta guerrera, con esa casta de protestar, frente a la injusticia, igual la época moderna, la Época Republicana también, como también estamos en la época de la historia, tenemos la presencia de Abimael Guzmán. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

Así lo ratifica Ayacucho cuando culturalmente ha heredado a lo largo de la historia de la región un pueblo con un sentir social de protesta y rebeldía ante las injusticias que les aquejan. Estos levantamientos del pueblo Ayacuchano se han manifestado de acuerdo a los diferentes contextos que han rodeado a sus habitantes en formas que no escapan del conflicto. Sobre ello Degregori (1988) considera:

Ayacucho, por otra parte, aparece a lo largo de la historia como nudo de conflictos y enfrentamientos bélicos. Desde la expansión Wari hasta el encarnizado enfrentamiento entre los orejones cusqueños y la Confederación Chanka; desde las guerras de la Conquista (Huamanga se funda como San Juan de la Frontera para servir de barrera contra las huestes rebeldes de Manco II) y las guerras entre los conquistadores (la decisiva batalla de Chupas tiene lugar a pocos Km. de la actual Huamanga), hasta la guerra de la Independencia: desde la Campaña de la Breña y los innumerables levantamientos campesinos durante la República, hasta la situación. (p. 19)

Afirmaciones como éstas son presentadas en diversos momentos de otras formas. La más repetida es la que se da en relación con los pasajes del paro regional de 1969 por la gratuidad de la enseñanza.

Algo que creo que ha sido tal vez que motivó más que surja este movimiento, el hecho de que en el gobierno de Velasco del decreto 006 quitaba la gratuidad de la enseñanza. Fue un problema fuerte. En Ayacucho y Huanta se levantaron. Nos levantamos los estudiantes. Pero no sé qué pasó que ningún otro departamento se levantó. Sólo Ayacucho Huanta. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

Es a partir de este suceso que surgen las primeras organizaciones motivadas por los estudiantes y luego los docentes. Se reconoce el poder de los docentes agrupados y la posibilidad no sólo de reclamar por necesidades sociales, sino también otras. Es así que en ese momento se constituye lo que sería el primer frente revolucionario, formado por docentes y estudiantes.

Esto motivó a que se forme el FRES (Frente Revolucionario de Estudiantes Secundarios). Estaba ya la idea de revolución. Entonces (ellos) empezaron a romper lunas del hotel de turistas. El gobierno no decía nada. Y la policía ya atacaba con bombas lacrimógenas. Empezaron a haber detenciones. (...) El primer presidente era Máximo Cardenas Sulca, que era profesor del Colegio Huaman Poma de Ayala. Las cosas se ponen más fuertes. El 21 de julio fue el día más fuerte, terrible. Llegaron policías de Lima. Los Sinchis. (Ellos) Eran altos de Mazamari (una zona de la selva de la región Junín). Esto motivó la canción Flor de Retama. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

La canción que se menciona es emblemática. Si bien, nunca fue usada por el PCP SL, como una de las canciones que los represente, sí fue usada por la población como símbolo de rebeldía, sobre todo de los estudiantes. Luego, los policías y militares relacionarían esta canción con el

PCP SL y pasaría a ser una canción prohibida. Esto finalmente, dio mayores posibilidades de generar estímulos en los contextos estudiantiles, sindicales y populares en todo el país.

Es este componente cultural muy importante en este proceso. Es a través de las canciones, literatura, teatro, pintura y otras formas artísticas que se va estableciendo un vínculo con el pasado. No sólo para generar deseos de revolución, sino también durante el conflicto para hacer representaciones de las situaciones de dolor. Y posteriormente se convierten en memoria de lo vivido.

Todo este conjunto, finalmente, genera un espacio que revaloriza la capacidad de protesta de los Ayacuchanos. Es así como existen elementos culturales que van alimentando esta apuesta que crea una identidad revolucionaria y de fortaleza en el hombre ayacuchano. Capaz de mostrar su rebeldía frente a determinados hechos.

7.1.2 El orgullo por la rebeldía andina.

Una de las características del proceso de colonización, fue el desprecio por lo andino. El hombre andino vivió subyugado durante toda la colonia. La propuesta española, aún sin ser oficial tenía no una mirada religiosa, sino de exterminio cultural y poblacional. El hombre andino aprendió a esconder los rasgos de su cultura en una especie de mimetización cultural, intentando que elementos propios se integren a los elementos españoles.

Este proceso fue denominado por la investigadora Rostworowski (1992) en su libro “Pachacamac y el Señor de los Milagros. Una trayectoria milenaria” como “Sincretismo”, del cual fueron parte no sólo las culturas andinas, amazónicas y altiplánicas, sino también las nuevas culturas que se integraron en el tiempo como la africana y luego las asiáticas.

La violencia generada durante el CAI además estableció una nueva mirada frente a la población indígena. Esto era más fuerte en relación con los que provenían de las zonas de

conflicto y más todavía de los ayacuchanos. *“En realidad, los ayacuchanos no hemos estado muy bien vistos dentro del territorio nacional, han tenido sobre nosotros el ojo abierto, eso también es parte de que muchos ayacuchanos de repente no hayan podido desarrollarse”.* (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

Si bien este proceso de sincretismo ayudó a “esconder” las otras culturas, dentro de la cultura española, no dejó, sin embargo, de representar y de reflejar la dominación de la que fueron parte. El silencio andino se convirtió en un elemento de resistencia y sirvió para esconder parte de la rebeldía en medio de la opresión.

El racismo establecido desde la llegada de los españoles sigue vigente. El conflicto armado en el Perú hizo evidencia de ello. Para el conjunto de peruanos que se consideran no indígenas, este conflicto recién se inició con el atentado en la calle Tarata, de una zona residencial exclusiva del país.

Ni con la muerte de los periodistas (en relación con la matanza de periodistas en Uchuraccay), nada. Lo sienten los limeños con Tarata recién, se dan cuenta que en el Perú profundo había algo. Entonces los profesores de sociales siempre han estado en la mira, ya cuando empezaron las detenciones, ya los profesores de sociales éramos supervisados permanentemente, ya se escuchaba el sendero (senderista), supervisados y no había que abordar el tema de la revolución cubana, ni la china, porque antes había la historia universal, no podías hablar nada de revolución. (Docente 9, comunicación personal, 23 de febrero de 2016).

Poco tiempo después se captura a Abimael Guzmán y a partir de allí se inicia el proceso de

decadencia del PCP Sendero Luminoso. Sin embargo, el racismo sigue vigente y se manifiesta de otras formas y con una imagen diferente frente al indígena. Así lo manifiesta Ossio (1990) con respecto a la mirada del indio e indígena: “*reposa en una discriminación cultural y racial heredera del periodo colonial*” (p. 164).

7.1.3 La historia y los hechos heroicos de la región.

Para muchos una de las últimas heroínas de la región es la joven Edith Lagos. Ella fue una participante del PCP SL. Para su familia, era sólo una muchacha con una gran sensibilidad y llena de deseos de cambiar el dolor del hombre andino de su pueblo. Pero a lo largo de la historia Ayacucho se ha ido teniendo momentos de heroísmo, que además han sido bien representados de diversas formas. Así como por ejemplo, los juglares españoles, los rapsodas griegos o los griots africanos; hubo siempre en Ayacucho el artista capaz de plasmar y elevar el acto heroico en el tiempo. Sobre Edith Lagos se creó toda una serie de historias que parten de lo revolucionario y llegan hasta lo religioso

Entrevistador: ¿Qué representó Edith?

Respuesta: Ella ha sido como una heroína. Ella estuvo presa en el penal aquí en Ayacucho y la liberaron. Ella dirigió dentro del penal la salida y otro grupo estaba fuera. Esa vez todavía no estaba en el 83 todavía no estaba con fuerza eso favoreció que sendero se lanzara al penal, de esa noche del asalto al penal porque un grupo de Sendero detuvo a una comandancia de la policía. Lo tenían prácticamente y otro grupo atacó el penal. El Ejército estaba, pero no tenía orden. Después de eso es que el comando político militar actual suspende las garantías. (Docente 2, comunicación personal, 9 de agosto de 2016)

Junto a ella se crearon otras personas símbolos, que, al contrario de Edith Lagos,

representaron la idea de lucha contra la violencia del PCP SL y de las fuerzas armadas. Algunas de ellas fueron la Madre Covadonga, un símbolo de ayuda para todo el grupo de afectados que fue migrando hacia Ayacucho capital. Otra de las personas fue Mama Angélica, líder y figura emblemática en la lucha frente a la violencia y sobre todo por la recuperación de los desaparecidos por la violencia.

Aún cuando siniestra, está también la imagen de Abimael Guzmán, también denominado como “el presidente Gonzalo”. Su figura se va estableciendo desde mucho antes del inicio del conflicto. Supo generar en las personas de su alrededor cierta admiración y creó un grupo reducido de fieles seguidores con los que inició uno de los conflictos más sangrientos de América Latina.

7.2 Concepto 2: Discriminación Estructural o el Racismo de las Estructuras y sus Afectaciones en la Educación.

La discriminación estructural es un término que se viene utilizando en algunos ámbitos académicos y que alude a la presión de las estructuras (a lo largo de su historia o como un hecho concreto) a un determinado contexto.

Para el caso de la presente investigación, se afirma que el sistema educativo peruano y sobre todo el andino, ha sufrido el rechazo de las estructuras que lo sostienen. De esta forma, la combinación del rechazo hacia lo andino ha confluído en un rechazo mayor hacia el sistema educativo y dentro de este hacia los docentes. Esta situación ha generado una constante situación de crisis entre los docentes y el gobierno.

Luego del conflicto, los docentes de la región Ayacucho se establecieron como uno de los sindicatos más radicales del país. Este sindicato regional se ha mostrado reacio a pertenecer al

sindicato nacional y junto con otros sindicatos regionales están desestabilizando a el que fuere el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Perú (SUTEP), que hasta hace unos años era una fuerza mayoritariamente sólida. *“Es por eso que en Ayacucho hay un sindicato bastante politizado, que predomina el llamado CONARE, está la influencia de Sendero, cada vez que hay una huelga acá es mucho más radical” (Docente 9, comunicación personal, 23 de febrero de 2016).*

Esta situación de conflicto interno, por ejemplo, se traduce en situaciones como la huelga organizada por algunas regiones del Perú, entre ellas la de Ayacucho. Esta huelga llegó a alcanzar casi los 60 días y puso en riesgo la continuidad del año escolar de un buen porcentaje del alumnado en el Perú.

El Estado y los frentes magisteriales se han establecido en una permanente crisis, que ha ido escalando y generando rupturas. La situación de los docentes, si bien ha mejorado, sigue teniendo brechas que se acrecentaron por las políticas y mensajes desde Estado, la sociedad y los medios. Los docentes, deben lidiar entonces no sólo con sus bajos sueldos y la falta de recursos, sino también, contra diversos mensajes y actitudes que los hacen ver como parte del problema educativo y de la falta de desarrollo.

El sistema educativo peruano desde los años 60 se ha ido degenerando en diversos aspectos y uno de los que más resalta es la pérdida del valor de los sueldos de los docentes y el decremento del presupuesto asignado para este sector. Las protestas de los docentes han sido vanas y los logros en el tiempo se limitaron a pequeñas mejoras en los sueldos. El Estado además frente a las protestas ha situado a los docentes en una situación de subversivos y terroristas utilizando para ello a los medios de comunicación y ciertos sectores de la sociedad que expresan manifestaciones discriminatorias. A través de las entrevistas, los docentes expresan lo siguiente:

Un docente de 40 horas actualmente, pagado con 1050 soles , cómo va a vivir, por eso el maestro tiene que protestar por mejoras de un salario justo, se pide que sea un buen docente, cuando el Estado no atiende por lo menos con las capacitaciones, que el Estado tenga que pagar, que el Estado tenga que ver unas formas de cooperar para que pueda llegarle una tecnología a través de unas cuotas mínimas para que el docente pueda tener un préstamo en las cooperativas en los bancos, si puede adquirir una laptop, pueda tener internet, entonces es demasiado injusta. (Docente 6, comunicación personal, 10 de agosto de 2016)

Bueno como uno era por área uno se tomaba un café y conversar para matar el tiempo y a medida de soportar los tres meses de huelga que no nos pagaron nada, porque era huelga no pagada, allí empezó el adoctrinamiento, señalando cómo era la dictadura y señalando cómo era la estructura del país. (Docente 9, comunicación personal, 23 de febrero de 2016)

Un día llegaron los del ejército diciendo que aquí todo es rojo. Y miraron en la clase de los niños de 3 años estaban cortando papel rojo. Llegaron empezaron a cantar. Nos pidieron documentos. Les mostramos la resolución. Nos citó a todo el personal docente en la PIP y nos pidió disculpas. (Docente 11, comunicación personal, 27 de febrero de 2016)

Esta situación de abandono económico, de negación de las necesidades del sistema educativo y de culpar a los docentes de la calidad; sumando a ello, los mensajes de los medios, el poco valor que la sociedad da a los docentes; configuran lo que denomino como **discriminación estructural**, que se combina a una situación de racismo que afecta a los docentes.

Algunas de éstas son las formas de discriminación estructural:

- Sueldos muy bajos en relación con otros sectores públicos.
- Infraestructura educativa limitada, en deterioro o inservible.
- Inexistencia de materiales educativos tanto para la labor del docente, como para el trabajo de los estudiantes. A eso se une que en la mayoría de las zonas andinas o amazónicas no existen lugares dónde poder comprar lo mismo.
- Escasos libros o con muy limitada relación con los contextos en los que se desarrolla las labores educativas.
- Pagos de labores a los docentes contratados a destiempo. Muchos de ellos laboran hasta más de seis meses para recibir su primer sueldo.
- Distanciamiento familiar. En la mayoría de los casos, los docentes deben de retirarse a las zonas donde laboran. En el caso de los varones hay una preferencia por ir solos a las zonas de trabajo. Para el caso de las mujeres, ellas se ven en la necesidad de ir con los hijos pequeños. Cuando los hijos crecen o entran en edad escolar son dejados con familiares cercanos. En ambos casos los docentes sólo pueden ver a sus hijos en los breves periodos de descanso que pueden alcanzar. Algunos sólo un fin de semana cada mes.
- Una de las razones para la permanencia de los docentes en sus zonas de trabajo es la distancia y junto a ello la escasa movilidad para llegar a sus escuelas y los altos costos de las mismas.
- El poco reconocimiento social a la labor del docente. En muchos contextos ser docente es el resultado de no haber podido alcanzar otra profesión y esto lo entiende la población como una limitación.
- El rechazo político hacia el docente. Antes y después del conflicto los diversos gobiernos siempre mantuvieron una situación de rechazo hacia el docente. Esto debido a las

permanentes protestas y también como parte de mantener una situación límite con los docentes para no hacer caso de sus necesidades. Las expresiones peyorativas por los bajos resultados, por las huelgas o las limitadas partidas económicas que no cubren las necesidades educativas hicieron que sea el Estado el principal hostigador en esta discriminación estructural.

En este punto vale separar el último elemento: lo andino. Desde los años 60, en que la cobertura educativa comienza a extenderse en el Perú. Muchos padres indígenas ven en la educación una forma de salir de la situación en la que se encontraban. Es así que los primeros niños, luego adolescentes y finalmente universitarios, ven en el sistema educativo una ruta para salir del entorno social y económico en el que estaban. Es así como un gran número de jóvenes andinos y de familias campesinas comienzan a laborar como docentes en los entornos cercanos en los que crecieron. Ahora, estos pobladores andinos, con un estatus diferente se enfrentan al Estado y exigen mejores condiciones laborales.

7.2.1 Lo andino como negativo en la historia del Perú.

Con la llegada de los españoles se inicia un proceso de destrucción de la cultura andina. Es así como este proceso tiene como fin romper con la identidad de las poblaciones locales. Se prohíben los ritos religiosos, la música, las danzas y muchas otras formas culturales propias de las culturas locales. Así, Robert (1997) en sus estudios sobre la destrucción de los símbolos culturales indígenas, dice “teniendo en cuenta que la violencia colonial provocó la destrucción progresiva de la cultura, la religión y la sociedad indígena, la importancia de aquellas mujeres que opusieron una resistencia religiosa devino en aumento” (pp. 57 – 58).

Esta situación de pérdida se acrecienta con la discriminación que sufren los indígenas frente a sus nuevos patrones. Los españoles se adueñan de sus tierras y los indígenas campesinos todos,

terminan siendo parte de los nuevos dueños. El maltrato permanente, el rechazo de su cultura y el castigo eran manifestaciones cotidianas. No era extraño todo ello, debido que en las primeras décadas desde la llegada de los españoles no se considerara a los indígenas como propietarios de un alma, es decir, no eran seres humanos completos. Es con Bartolomé de las Casas que esto cambia en los ámbitos intelectuales. Mariátegui (2007), uno de los intelectuales de corte socialista más importantes del país en los años 30 al 50, manifiesta:

En otros términos, la feudalidad existente en la sierra es tal feudalismo sólo si se lo considera separadamente de su lugar en el conjunto de la estructura económica del país. Tomado dentro de este conjunto, es decir, articulado al capital y bajo su dominio, es “semifeudal”. Si la solución del problema del campesinado indio y del problema agrario es la destrucción de la feudalidad, eso no puede realizarse sino dentro del proceso global de la revolución anticapitalista. (p. 84)

En la vida económica y social, el indígena venía ocupando espacios de abandono y de rechazo. Este rechazo estaba en una relación directa con el imaginario de lo blanco como molde de pureza y razón. Una de las formas más usuales de hacer entender la situación de los indígenas se da a través del adiestramiento para entender que los blancos representaban todos los aspectos de la perfección humana. Estos procesos de adiestramiento comenzaron por la religión que subyugaba a los indígenas y situaba a los blancos españoles como dueños de la vida, de dios y de la autoridad.

En la actualidad esta situación de rechazo cultural y étnico a lo andino refleja un complejo sistema cultural, ya que de un lado los peruanos asumen el referente histórico andino como la mayor riqueza de su historia, siendo los Incas y las culturas pre Incas los modelos de esta afirmación. Sin embargo, cuando se lleva esto al plano social, muchas de las formas y

manifestaciones de pobreza cultural, política y social son representadas por los indígenas. Es así que, para una buena parte de la sociedad peruana, en el ande viven personas ignorantes, sucias, feas y que no reflejan lo real del Perú. Así lo afirma la historiadora Rostworowsky (2017) en una entrevista:

(...) Son 400 años de miseria, de abandono, de desprecio. ¡En los documentos se ve que tenían que decir “yo miserable indio”! Entonces es frustración tras frustración, tras injuria. Los llamados blancos (porque todos tenemos de todo) sienten que por culpa de los andinos andamos atrasados, y es que nadie se ha ocupado del mundo andino, nadie ha tratado de sacarlos de su miseria, de darles instrucción. Entonces qué queremos si son gente relegada, abandonada. Es un mea culpa general que hay que hacer. (párr. 17)

La historiadora hace hincapié en las frustraciones que parten de la dominación y humillación a la que fueron sometidos los indios peruanos. Estas situaciones de humillación se repiten de manera permanente en la vida social. Desde la política, la situación de abandono de los pueblos indígenas tiene el mismo marco.

En relación con los docentes. Si bien la mayoría de los docentes entrevistados hablan quechua, expresan su cercanía con el mundo andino y con los valores quechuas o de las culturas prehispánicas locales; esto no lo asumen al punto de autodefinirse como indígenas. Con ello podemos afirmar que parte de esta discriminación se asume para los indígenas que trabajan en el campo y que una vez asumida la condición de docente, su parte indígena desaparece.

Conclusiones

La violencia vivida en el Perú originó fuertes rupturas en la vida del país. Luego del conflicto armado la situación social y política ha degenerado en una división y radicalismo en torno a lo vivido. Las regiones más golpeadas por la violencia, si bien han recibido apoyo en relación con el retorno de los migrantes, el pago a los deudos de las víctimas, el apoyo productivo y la concesión de becas para los hijos de las víctimas; esto no ha pasado sino por atender a poblaciones enteras, mas no a los individuos afectados.

Es así que, la región Ayacucho, una de las más golpeadas por la violencia política, actualmente se debate en torno a diversas violencias que afectan la vida no solo de las ciudades de su región, sino también a los pueblos y aldeas. En las ciudades, el pandillaje, la delincuencia juvenil, la delincuencia en general, el feminicidio, la violencia familiar y el bullying en las escuelas son más altos que en otras regiones del país considerando la densidad poblacional. En la política existe el vacío originado por la pérdida de muchos dirigentes asesinados por el PCP Sendero Luminoso o por las fuerzas armadas o policiales. Esta situación ha llevado a la condena por corrupción de un presidente regional y de varios de sus funcionarios. La credibilidad de la población en sus representantes ha decaído luego del conflicto y con ello ha surgido una crisis política de representatividad.

En este contexto, y luego de analizar las entrevistas desarrolladas en el trabajo de campo, de charlar con especialistas y de realizar un abordaje teórico sobre el tema y sobre el conflicto armado en el Perú, se puede arribar a las siguientes conclusiones:

- El conflicto armado en Ayacucho tuvo varias fuentes que dieron origen a su nacimiento. De un lado, aspectos como la desigualdad, la pobreza, la falta de recursos y de medios de

comunicación; fueron desde siempre condiciones de vida para los ayacuchanos. Con ello, podemos afirmar que la violencia estructural vivida en Ayacucho ha sido una situación permanente, que de manera más evidente afectaba a los pobladores de las comunidades campesinas.

- Que la discriminación hacia lo andino, como reflejo de una nación humillada y conquistada, no ha cambiado en su mensaje, desde la colonia hasta la actualidad. Lo andino para muchos peruanos no representa sino la parte del Perú que menos queremos mostrar como parte de nuestra realidad. Aun cuando en el discurso consideramos el pasado Inca o pre inca como la mejor parte de nuestra historia. Esta discriminación ha llevado a que, durante el conflicto, en tanto fueron los campesinos andinos los afectados, no sea relevante esto para la toma de decisiones políticas. Esta discriminación forma parte de la violencia cultural y con ello la permanencia de muchos conflictos que giran en torno a éste.
- Que durante el conflicto armado la cantidad de homicidios, los desaparecidos, las fosas comunes, las violaciones de los derechos humanos, las amenazas y otras muchas formas de violencia directa, fueron parte de la vida cotidiana de los pobladores ayacuchanos. Esta violencia permanece ahora en otras formas y además ha ocasionado daños en las personas y comunidades que no han sido aún apoyadas por el Estado para mejorar la salud mental de los pobladores. Estas violencias son parte de la violencia directa que se vivió durante el conflicto.

En relación con los docentes de la región Ayacucho podemos concluir:

- La violencia política contra los docentes ya era una práctica por parte del Estado antes del conflicto. En Ayacucho los docentes fueron permanentemente maltratados por el desarrollo de protestas. Junto a ello, con el surgimiento del conflicto y debido al apoyo de un grupo de

docentes para con el PCP Sendero Luminoso se desarrolló una situación de violencia política permanente, ya no sólo por parte de las fuerzas armadas y policiales, sino por parte del PCP Sendero Luminoso, que luego de los primeros años de apoyo popular comenzó a tener un rechazo social y que buscaban recuperar a partir del apoyo de los docentes. Estas situaciones llevaron a que los docentes de la región Ayacucho estuvieran expuestos de manera permanente a situaciones de muerte, persecución, encarcelaciones, torturas y de permanente amenaza. Esto durante todo el periodo que persistió el conflicto.

- La percepción de los docentes sobre los cambios sociales, educativos y culturales en la vida ayacuchana demuestran que ellos sitúan su labor como importante y hacen una crítica clara a las políticas educativas. Sin embargo, perciben el rechazo social a la propuesta de asumir el tema educativo en las aulas. Si bien los años han pasado y los niños de los años de la violencia son padres actualmente, en muchos casos los padres no han querido transmitir a sus hijos los relatos de la violencia. Lo mismo sucede con los docentes cuando analizan su rol de padres. Para ellos, como padres, es complejo narrar todas las situaciones vividas y las reflexiones que tienen sobre las causas del conflicto. Uno de los motivos es la sensación que en Ayacucho siguen existiendo las razones que llevaron a que el PCP SL comenzara un proceso militar.
- La principal percepción de los docentes se relaciona con lo educativo-cultural. En lo educativo ellos de manera determinante manifiestan que el Ministerio de Educación no ha tenido una política definida sobre cómo trabajar el conflicto armado. A esto se suma la persecución que aún persiste a todo aquel que desarrolla algún tipo de “apología de la violencia” que es penado con cárcel y en el caso de los docentes puede significar el retiro de la carrera docente.

- Si bien, la educación en Ayacucho actualmente ha mejorado en relación con la atención educativa, las coberturas, la infraestructura y el desarrollo de propuestas interculturales y bilingües; la situación de los docentes afectados por la violencia no ha sido atendida en ningún momento por parte del Estado a través de los órganos correspondientes: El Ministerio de Salud y el Ministerio de Educación. A través de los relatos se puede comprobar que los docentes vivieron momentos de violencia extrema que se fueron repitiendo muchas veces a lo largo del conflicto. Ellos consideran que sus vivencias fueron parte de lo que “todos” vivieron y con ello se asume que en lo general no se puede rescatar lo individual. Sin embargo, se considera que es importante hacer un estudio más profundo sobre los traumas de conflicto en los docentes y de las formas en que se puede ayudar en la salud mental.
- Es necesario que se establezcan políticas educativas en las zonas fuertemente golpeadas por el conflicto armado. Estas políticas deben incidir tanto en la atención a los docentes afectados por la violencia y a una respuesta desde la educación para las familias ubicadas en estas zonas. Se requiere un desarrollo curricular especial para estas regiones. Este desarrollo debe abarcar tanto los niveles educativos básicos como los de nivel superior enfatizando a los centros de formación docente y escuelas de arte. El rediseño curricular debe de situar la enseñanza del pasado reciente donde se incluye el conflicto armado interno.

Referencias

- Adamoli, M. y Lorenz, F. (2010). *Holocausto: Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Adorno, T. (2004). *DDOOSS Asociación de amigos del arte de Valladolid*. Obtenido de http://ddooss.org/articulos/textos/Theodor_W_Adorno.htm
- Alemania, M. P. (s.f.). *Movimiento Popular Perú - Alemania*. Recuperado el 20 de marzo de 2016, de <http://www.pagina-libre.org/MPP-A/MPP.html>
- Allier, Eugenia, Crenzel y Emilio. (2015). *Luchas por la memoria en América Latina. Historia reciente y violencia política*. Ciudad de Mexico: Bonilla Artiga Editores.
- Alvarado, M. (22 de diciembre de 1991). *Chingui cultura e identidad*. Obtenido de <http://www.chungui.info/ranulfo1.html>
- Andina. (22 de octubre de 2008). <http://www.andina.com.pe>. Recuperado el 29 de marzo de 2016, de <http://www.andina.com.pe/agencia/noticia-fujimori-sabia-del-secuestro-periodista-gustavo-gorriti-sotano-del-sie-afirma-fiscal-199982.aspx>
- Ansión, J., Del Castillo, D. y Piqueras, M. (1992). *La escuela en tiempos de Guerra*. Lima: Grafimace.
- Araos, C. y Correa, V. (2004). *La escuela hace la diferencia. Aproximación sociológica a la violencia escolar*. . Santiago: Fundación Paz Ciudadana - Instituto de Sociología P.U.C.
- Archer, M. (2009). *Teoría Social Realista en el enfoque morfogenético*. Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado Alameda.
- Arguedas, J. M. (1965). *El Sueño del Pongo*. Lima: Ediciones Salcantay.
- Arteaga, N. y Dyjak, C. (2005). *Violencia cultural en la escuela: niños invidentes en educación*

- primaria. *Documento de investigación El Colegio Mexiquense*, 1-15.
- Ayllón, G. (2016). *Construyendo nuevos tejidos sociales a partir de las memorias*. Berlin: Universidad Libre de Berlín.
- Baró, M. (1990). *Psicología social de la Guerra: Trauma y Terapia*. San Salvador: Uca Editores.
- Baró, M. (28 de abril-junio de 1990). *Guerra y Salud Mental Estudios Centroamericanos*. 123-141. Obtenido de www.psicosocial.net: www.psicosocial.net
- Barón, A. (2003). Estado, capitalismo y democracia en America Latina. En CLACSO, *Colección Secretaria Ejecutiva* (pág. 320). Buenos Aires: CLACSO.
- Bhaba, H. (2013). *Nuevas minorías, nuevos derechos*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Boal, A. (2002). *Juegos para actores y no actores*. Barcelona: Alba Editorial.
- Cajamarca, P. (26 de junio de 2009). *Partido Comunista Peruano*. Recuperado el 09 de febrero de 2016, de <http://pcpcajamarca.blogspot.de/2009/06/la-internacional.html>
- Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos* 2, 60-81.
- Calveiro, P. (2006). *Los usos políticos de la memoria*. Buenos Aires: CLACSO.
- Caminal, Miguel, Aguilera y Cesareo. (1996). *Manual de Ciencia Política*. Barcelona: Univ. Autónoma de Barcelona.
- Casca, P. (18 de agosto de 2011). *Accion Comunista*. Recuperado el 01 de abril de 2016, de <http://www.forocomunista.com/t12187-la-internacional-breve-historia-y-letra-original-del-himno-del-proletariado-mundial-el-himno-mas-bello-jamas-escrito-se-pueden-descargar-136-versiones-del-himno>
- Cavero, R. (2014). *La educación de los excluidos. Ayacucho 1900-1961*. Lima: Editorial San Marcos.
- CEPAL. (2016). *La matriz de la desigualdad en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL.

- Comboni, S. (2002). Interculturalidad, educación y política en América Latina. *Política y Cultura*, núm. 17. *Política y cultura*, 261 - 288.
- COMISEDH. (2012). *Los muertos de Ayacucho: Violencia y sitios de entierro clandestinos*. Lima: COMISEDH.
- Comisión de la Verdad y Reconciliación. (2003). *Informe Final*. Lima: CVR.
- Contreras, C. (1996). *Maestros, mistis y campesinos en el Perú rural del siglo XX (documento de trabajo)*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Cueto, A. (1999). *Demonio del mediodía*. Lima: Peisa/Arango.
- Cueto, A. (2005). *La Hora Azul*. Barcelona: Anagrama.
- Cueto, A. (2015). *La Pasajera*. Lima: Planeta.
- CVR. (2003). *Informe Final*. Lima: CVR.
- Degregori, C. (1988). "Sendero Luminoso". Parte I. Los hondos y los mortales desencuentros. Instituto de Estudios Peruanos. Recuperado de, http://www.verdadyreconciliacionperu.com/admin/files/libros/168_digitalizacion.pdf
- Degregori, C. (1991). *¿Por qué apareció Sendero Luminoso?* Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Degregori, C. (1991). *El surgimiento de Sendero Luminoso*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Degregori, C. (Sep-Oct de 2005). Desco, Quéhacer. (A. P. Sanchez, Entrevistador)
- Degregori, C. y Rivera, C. (1993). *Fuerzas Armadas Subversión y democracia*. Lima: IEP.
- Del Solar, S. (Dirección). (2014). *Magallanes* [Película]. Peru, Argentina, México.
- Dolorier, R. (1969). *Flor de Retama*. Trío Huanta, Martina Pocaterro y otros. [CD]. Perú
- Espinoza, G. (2003). *Tradición oral y culturas peruanas: una invitación al debate*. Lima:

UNMSM.

Faverón, G. (2006). *Toda la Sangre*. Lima: Matalamanga.

Ferrao, V. (2010). EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN AMÉRICA LATINA: DISTINTAS CONCEPCIONES Y TENSIONES ACTUALES. *Estudios Pedagógicos XXXVI, N° 2*, 333-342.

Figuerola, A. (2010). *Dentro de los túneles de sentido. Violencia, imaginarios, organización social, rituales y lenguaje en las pandillas juveniles de Ayacucho, Perú.* . Mexico DF: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Flores, A. (1999). *La tradición autoritaria: Violencia y democracia en el Perú*. Lima: Línea y Punto.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.

Freire, P. (1997). *Política y educación*. México DF : Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.

Galeano, E. (1989). *El libro de los abrazos*. Madrid: Siglo XXI de España.

Galtung, J. (1969). Violence, peace and peace research. *Journal of Peace Research, Vol. 6, No. 3*, 167-191. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/422690>

Galtung, J. (1989). *Solving Conflicts: A Peace Research Perspective*. Honolulu: University of Hawaii Press.

Galtung, J. (1989). *Violencia Cultural*. Bizkaia: Germinka Gogoratuz. Centro de Investigación por la Paz. .

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia 3R: Reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Bakeaz/Gernika Gogoratuz.

- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J. (2003). *Violencia Cultural*. Bizkaia: Gernika Gogoratuz.
- García, M. (2001). La década del fujimorismo, ascenso, mantenimiento y caída de un líder antipolítico. *América Latina Hoy*(28), 49 - 86.
- Gavilán, L. (2012). *Memorias de un soldado desconocido*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Gilbert, A. (1997). El Che detrás del póster. *Diario La Nación*. Recuperado de, <http://www.lanacion.com.ar/202447-el-che-detras-del-poster>
- González, A. (2006). Acción colectiva en contextos de violencia prolongada. *Estudios Políticos No 29*, 9 - 60.
- González, A. (2006). Acción colectiva en contextos de violencia prolongada. *Estudios Políticos*, 29, 9 – 60.
- Guerra, D. (18 de Mayo de 2013). *MiskiTakiy*. Obtenido de MiskiTakiy: <http://www.miskitakiy.com/2013/05/page/2/>
- Guerra, S. (1997). *Etapas y procesos en la historia de América Latina*. Veracruz: Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales. Obtenido de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/iih-s-uv/20170608043740/pdf_473.pdf%22
- Gutiérrez, M. (2010). Idolatrías, extirpaciones y resistencias en la imaginería religiosa en los andes. Siglos XVII y XVIII. Análisis icinográfico de la piedra de Huamanga. *Andes 21*, 61 - 94.
- Hobstbawm, E. (1972). *The social function of the past: Some questions*. Oxford: Oxford University Press.
- Instituto de Estudios Peruanos. (1985). *Mesa Redonda sobre Todas las Sangres*. Lima: IEP

Editores.

Jave, Iris, Cepeda, Mario, Uchuypoma y Diego. (2014). *Entre el estigma y el silencio: memoria de la violencia entre estudiantes de la UNMSM y la UNSCH*. Lima: Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Jelin, E. y Lorenz, F. (2004). *Educación y memoria: Entre el pasado, el deber y la posibilidad*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.

Jiménez, F. (2012). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad . *Convergencia*, 13-52.

La Parra, D. y Tortosa, J. (2003). Violencia estructural: una ilustración al concepto. En G. d. GEPYD, *Documentación Social* (págs. 57-72). Alicante: Universidad de Alicante.

Letra, C. (2015). *Album Canción y Letra*. Obtenido de <http://www.albumcancionyletra.com/>

Lombardi, F. (Dirección). (1988). *La boca del lobo* [Película].

Longuini, A. (2014). *Vanguardia y Revolución*. Buenos Aires: Atuel.

Lumbreras, L., Delgado, W. y otros. (1990). *En qué momento se jodió el Perú*. Lima: Milla Batres.

Luna, M. (1 de julio de 2002). *LA RELACIÓN ENTRE EL ESPACIO PÚBLICO Y PRIVADO*.

Recuperado el 1 de marzo de 2016, de Espéculo. Revista de estudios literarios:

<http://www.ucm.es/info/especulo/numero21/demonio.html>

Manrique, N. (2009). Pobreza, desigualdad y desarrollo en el Perú. En OXFAM, *Pobreza, Desigualdad y desarrollo en el Perú* (págs. 66-76). Lima: Oxfam América.

Mantegazza, R. (2006). *El olor del humo. Auschwitz y la pedagogía del exterminio*. Barcelona: Anthropos.

Maquera, R. (2009). *Las comunidades campesinas en la Región Ayacucho*. Lima: Allpa.

- Marcus, J. y Tanaka, M. (2001). *Lecciones del final de fujimorismo: La legitimidad presidencial y la acción política*. Lima: IEP.
- Mariategui, J. (2007). *Siete ensayos de la realidad peruana*. Caracas : Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Martínez, R. (2013). *Profesores entre la historia y la memoria: Un estudio sobre la enseñanza de la transición dictadura-democracia en España*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Mendívil, J. (2013). Sobre las biografías sociales y personalizadas de las canciones. *El oído pensante*, 2(1), 1 - 27. Recuperado el 20 de agosto de 2017, <defile:///C:/Users/Debra/Downloads/Mendivil%20biografi%CC%81a%20de%20las%20canciones.pdf>
- Mendoza, J. (03 de 11 de 2005). Recuperado el 06 de Abril de 2016, de Athenea Digital, : <http://publicaciones.inah.gob.mx/354-003ova0608-dentro-de-los-t%C3%BAneles-de-sentido.html>
- Moreno, F. (2009). Violencia colectiva, violencia política, violencis social. Aproximaciones conceptuales. *Violencia y salud mental, Salud mental y violencia instotucional, estructura social y colectiva*, 19-36.
- Moya, J. (2010). *Desplazamientos y Cambios en la Salud: Ayacucho, Perú: 1980-2004*. Lima: SINCO Editores SAC.
- Novelli, M. (2009). Guerra en las Aulas: Violencia Política contra los Sindicatos del Sector de la Educación en Colombia. *El Agora USB*, 453 - 489.
- OMS. (2002). *Informe sobre violencia y salud*. OMS.
- Orantes, S. (2000). Las nuevas formas de violencia Política en El Salvador. II *Seminario de la Red Latinoamericana y del Caribe*. 107 – 110.

- Ortega, P. (2012). Memorias de la violencia política y de la formación ético-política de jóvenes y de profesores en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 89 - 115.
- Ossio, J. (1990). *¿Existen las poblaciones indígenas en el Perú? En América, José Alcina Franch (compil) Indianismo e indigenismo*. Madrid: Alianza Universidad.
- Paliza, M. (2007). *¿Y ahora le toca a la paz! Análisis de la violencia política en el Perú: 1980 – 2000. Propuestas políticas*. Berlin: FDCL editores.
- Páramo, D. (2015). La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica. *pensamiento y gestión*, N° 39, 119-146.
- Partido Comunista Peruano Sendero Luminoso (s.f.). Letra Al Presidente Gonzalo de Movimiento Popular Peru. Recuperado el 30 de Octubre de 2015, de http://www.albumcancionyletra.com/al-presidente-gonzalo_de_movimiento-popular-peru-sendero-luminoso___206792.aspx
- Pigna, F. (2004). *Los mitos de la historia Argentina. Tomo I*. Buenos Aires: Norma.
- Pollak, M. (2006). *Memoria, olvido, silencio: la producción social de identidades frente a situaciones límite*. Buenos Aires: Al Margen.
- Porras, R. (1999). *Indagaciones peruanas. El legado Inca*. Lima: Centro de Producción Editoria Universidad Mayor de San Marcos.
- Ramos, J. (4 de Abril de 2017). Causa euforia la novela más extensa de Murakami. Madrid, España.
- Reyes, M. (2008). *Justicia de las víctimas. Terrorismo, memoria y reconciliación*. Barcelona: Anthropos.
- Reynoso, C. (11 de noviembre de 2009). *Noticias Ser.pe*. Obtenido de <http://www.noticiasser.pe/11/11/2009/la-chuspa-del-diablo/dolorier-y-la-flor-de-retama->

polvora-y-dinamita-del-corazon

- Ricoeur, P. (2015). *Historia y Verdad*. Buenos Aires: Fondo de la Cultura Económica.
- Rilke, M. (18 de noviembre de 2016). *www.lettras.s5.com*. Obtenido de *www.lettras.s5.com*:
<http://www.lettra2.s5.com/rilke1710.htm>
- Rilke, R. (2001). *Las elegías del Duino y otros poemas*. (da., ed.). Chile: Universitaria.
- Ritter, J. (2013). Cantos de sirena: ritual y revolución en los Andes peruanos. *Repensando la violencia: etnografía de Ayacucho pasado y presente*, 105-151.
- Robert, E. (1997). *La destrucción de los símbolos culturales indígenas: Sectas fundamentalistas, sincretismo e identidad indígenas en Ecuador*. Quito : Ediciones ABYA YALA.
- Rodríguez, C. (1995). *Violencia de las horas: un estudio psicoanalítico sobre la violencia en el Perú*. Caracas: Nueva Sociedad.
- Roncagliolo, S. (2006). *Abril Rojo*. Madrid: Alfaguara.
- Rostworosky, M. (18 de septiembre de 2017). María Rostworowski: “Somos un país acomplejado”. (J. Parodi, Entrevistador)
- Rostworosky, M. (1992). *Pachacamac y el Seños de los Milagros. Una trayectoria milenaria*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Rubio, G. (2007). Educación y Memoria desafíos de una propuesta. *Revista crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 1.
- Rubio, G. (2010). Memoria y pasado reciente de la experiencia chilena: hacia una pedagogía de la memoria. Granada: Universidad de Granada .
- Saavedra, J. y Suárez, P. (2002). *Financiamiento de la educación pública en el Perú: el rol de las familias*. Lima: GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo.
- Sainz, A. (2005). Fuentes orales y documentales en la investigación biográfica. *Ascelepio*.

- Revista de Historia de la medicina y la ciencia*, 99-116. Obtenido de <http://asclepio.revistas.csic.es/index.php/asclepio/issue/view/4>
- Salama, P. (2008). Informe sobre la violencia en América Latina. *Revista de economía institucional*, 81 - 102.
- Sánchez Villagomez, M. (4 de enero de 2015). El horror olvidado. Memoria de la historia de la violencia política en Ayacucho, Perú (1980). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Sánchez, C. (28 de junio de 2017). *Centro Cultural Universidad Mayor de San Marcos*. Obtenido de Centro Cultural Universidad Mayor de San Marcos: <http://centrocultural.unmsm.edu.pe/articulo-el-pcp-sendero-luminoso-en-las-universidades-concepto-y-practica-del-folklore-el-arte-de-nuevo-tipo-en-los-sikuris/>
- Sandoval, P. (2002). El olvido está lleno de Memoria. Juventud universitaria y violencia política en el Perú: La matanza de los estudiantes de La Cantuta. Lima: Universidad Mayor de San Marcos.
- Santillán, P. (2017, 03, 28). Sendero Luminoso: Evolución histórica y relevancia actual. *Instituto Español de Estudios Estratégicos*, 1- 17. Recuperado el (2017, 28 de octubre). http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_opinion/2017/DIEEEO34-2017_Sendero_Luminoso_PatriciaSantillan.pdf
- Saravia, R. (2005). *Rebelión en Huanta*. Recuperado el 29 de octubre de 2015, de <http://www.monografias.com/perfiles/rogersaravia18/monografias>
- Sosa, M. (1979). Como la cigarra. *Serenata para la tierra de uno*. [CD]. Philips Records.
- Stavenhagen, R. (1998). *Derechos indígenas y derechos humanos en América Latina*. El Colegio de México. Instituto Iberoamericano de Derechos Humanos: México.

- Thays, I. (2008). *un lugar llamado Oreja de Perro*. Barcelona: Anagrama.
- Theydon, K. (2004). *Entre Prójimos. El conflicto armado interno y la política de reconciliación en el Perú*. Lima: IEP Ediciones.
- Trahtemberg, L. (2000, 06, 10). Evolución de la Educación humana en el Siglo XX. *Revista Cope de Petroperu*. Recuperado el (2017, 28 de octubre).
<http://www.trahtemberg.com/articulos/1169-evolucion-de-la-educacion-peruana-en-el-siglo->
- Uccelli, F., Agüero, J., Pease, M. y Del Pino, P. (2013). *Secretos a voces: Memoria y educación en los colegios de Lima y Ayacucho*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- UNESCO. (2011). *Informe de la EPT en el Mundo 2011*. UNESCO.
- Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (2017). *Reseña Histórica*. Recuperado de,
<http://www.unsch.edu.pe/resena/>
- Valdez, J. (2006). Cine peruano y violencia: realidad y representación. Análisis histórico de La boca del lobo. *Contratexto*, 177-196.
- Valdivia, J. (17 de noviembre de 2006). *El Diario Internacional*. Obtenido de El Diario Internacional: <http://www.eldiariointernacional.com/spip.php?article752>
- Vallejo, C. (1919). *Los heraldos negros*. Lima: Talleres de la Penitenciaría de Lima.
- Vallejo, C. (1961). *España, aparta de mí este cáliz*. Lima: Perú Nuevo.
- Vargas Llosa, M. (1993). *Lituma en los Andes*. Barcelona: Planeta.
- Vásquez, C. y Vergara, A. (1990). *Ranulfo, el hombre*. Perú: Centro de Desarrollo Agropecuario.
- Vergara, A. (2010). *Dentro de los túneles del sentido*. Mexico DF: Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Wachtel, N. (1976). *Los vencidos. Los indios del Perú frente a la conquista española*. Madrid:

Alianza Editorial.

Weber, M. (1944). *Economía y sociedad*. México : FCE.

Zavala, V. (1969). *Teatro Campesino*. Lima: Universidad Nacional de Educación.

Zuzunaga, S. (2010). *La noche y sus aullidos*. Lima: Ediciones Copé.

ANEXOS

Música de Sendero Luminoso

Al presidente Gonzalo

El presidente Gonzalo el

más grande marxista-leninista-maoísta

viviente sobre la faz de la tierra

es garantía de triunfo comunista

es jefatura del Partido y la revolución

El pensamiento Gonzalo en nuestra patria

aplicación creadora del maoísmo

el presidente Gonzalo lo ha plasmado

luz en el mundo de rojo amanecer (bis)

Dirigiendo la Guerra Popular

nos ha dado el Nuevo Poder

comités populares abiertos

sostenidos en ejércitos y las masas

con un Partido Comunista militarizado

El presidente Gonzalo nos conduce

al Comunismo nuestra meta final
él es el gran continuador de Marx
Lenin y el presidente Mao Tse-tung
Él es el gran continuador de Marx
Lenin y el presidente Mao Tsetung

Tomado de Album Cancion Y Letra.com

Marcha Triunfal

Nacen tiempos de guerra
incendiando el campo y la ciudad
miles de hombres en armas
con el Partido marchan a triunfar
con el maoísmo la luz universal
desarrollamos la Guerra Popular

Bases de apoyo cual perlas engarzadas
embelleciendo de rojo el cielo está
el pensamiento Gonzalo ilumina el nuevo estado
se expande más

Conquistar el poder total en nuestra patria
para el Partido de la clase y nuestro pueblo

sirviendo a la revolución mundial

Guerra de movimientos

desarrollando y potenciando más y más

firmer en los principios

resistiendo en nuestro centro es combatir

Del cañón del fusil nace el Poder

de la Guerra Popular Nuevo Poder

como las flores del campo en primavera

van flameando miles de banderas rojas

Comités populares abiertos

van anunciando y nos convocan:

conquistar el poder total en nuestra patria

para el Partido de la clase y nuestro pueblo

sirviendo a la revolución mundial

Tomado de AlbumCancionYLetra.com

Conquistar el poder total en nuestra patria

para el Partido de la clase y nuestro pueblo

sirviendo a la revolución mundial

en marcha triunfal

revolución mundial.

Salvo el poder

Siglos se hundén ídolos caen
se quiebra un viejo orden de opresión
y en la montaña un relámpago de fuego
hiende la noche con su gran puñal
y en la montaña un relámpago de fuego
hiende la noche con su gran puñal

Se agitan los mares la tormenta arrecia
y en el gran desorden se levanta el Sol
salvo el poder todo es ilusión
asaltar los cielos con la fuerza del fusil
salvo el poder todo es ilusión
asaltar los cielos con la fuerza del fusil

Obreros campesinos rompan sus cadenas
levanten la bandera de la Guerra Popular
salvo el poder todo es ilusión
asaltar los cielos con la fuerza del fusil
salvo el poder todo es ilusión
asaltar los cielos con la fuerza del fusil

Partido Comunista conduce a nueva vida
 se esfuma como el humo la duda, el temor
 tenemos la fuerza es nuestro el futuro
 Comunismo es meta y será realidad
 tenemos la fuerza es nuestro el futuro
 Comunismo es meta y será realidad

Tomado de AlbumCancionYLetra.com

Salvo el poder todo es ilusión
 asaltar los cielos con la fuerza del fusil
 salvo el poder todo es ilusión
 asaltar los cielos con la fuerza del fusil

La internacional(Cajamarca, 2009)

Versión Original

¡Arriba, parias de la Tierra!
 ¡En pie, famélica legión!
 Atruenen la razón en marcha:
 es el fin de la opresión.
 Del pasado hay que hacer añicos.
 ¡Legión esclava en pie a vencer!
 El mundo va a cambiar de base.
 Los nada de hoy todo han de ser.
 Agrupémonos todos,

en la lucha final.

El género humano

es la internacional. (Bis)

Ni en dioses, reyes ni tribunales,

está el supremo salvador.

Nosotros mismos realicemos

el esfuerzo redentor.

Para hacer que el tirano caiga

y el mundo siervo liberar,

soplemos la potente fragua

que el hombre libre ha de forjar.

Agrupémonos todos,

en la lucha final.

El género humano

es la internacional. (Bis)

La ley nos burla y el Estado

oprime y sangra al productor;

nos da derechos irrisorios

no hay deberes del señor.

Basta ya de tutela odiosa,

que la igualdad ley ha de ser:

"No más deberes sin derechos,

ningún derecho sin deber".

Agrupémonos todos,
en la lucha final.

El género humano
es la Internacional. (Bis).

¡PATRIA ES HUMANIDAD!

José Martí

EL GUERRILLERO (Alemania, s.f.)

(Marcha)

Por los valles y los Andes
guerrilleros libres van
los mejores luchadores
del campo y la ciudad
los mejores luchadores
del campo y la ciudad

Ni el dolor ni la miseria
los harán desfallecer
seguiremos adelante
sin jamás retroceder
seguiremos adelante

sin jamás retroceder

Nuestro pueblo nos ordena

combatir hasta triunfar

adelante camaradas

nuestra consigna es vencer

adelante camaradas

nuestra consigna es vencer

Venceremos al fascismo

en la batalla final

¡Abajo el imperialismo!

¡Muera!

¡Viva nuestra libertad!

¡Abajo el imperialismo!

¡Muera!

¡Viva nuestra libertad!

Las banderas de combate

como mantos cubrirán

a los bravos guerrilleros

que en la lucha caerán

a los bravos guerrilleros

que en la lucha caerán

POEMAS DE JOVALDO

CANTO AL FUTURO

SOBRE LAS RUINAS DEL MUNDO

DONDE AHORA PADECEMOS,

CONSTRUIREMOS UN MUNDO

DONDE TODOS GOZAREMOS.

1

Y no lo digo tan sólo

porque lo quiera decir,

lo digo por el rugir

de la causa que enarboló.

A sus filas hoy me enrolo

con sentimiento profundo,

pues comprendo lo rotundo

de su victoria final.

Terminará nuestro mal

SOBRE LAS RUINAS DEL MUNDO.

2

Por eso ahora en mi canto
sus luchas debo escribir,
para poder convertir
en olas su inmenso llanto.
Acábase ya el quebranto
mientras juntos avancemos,
hacia el mundo que queremos
las masas trabajadoras.
Acortemos ya las horas
DONDE AHORA PADECEMOS.

3

Hoces, puños y martillos
póngase al fin a golpear,
para poder derrumbar
el mandato de los pillos.
Nuestros saqueadores bolsillos
cuan enfermo moribundo,
levántense contra inmundo

sistema de humillación.

Solo así con decisión

CONSTRUIREMOS UN MUNDO.

4

Un mundo donde no broten

verdes tallos asesinos,

un mundo donde no azoten

a obreros y campesinos,

un mundo con mil caminos

donde tranquilos andemos,

un mundo donde cantemos

nuestra hermosa realidad,

un mundo con igualdad

DONDE TODOS GOZAREMOS.

1976

HURACAN INCONTENIBLE

Porque somos incansables

como las aguas de un río,

ya no más nos detendremos

ante el calor, ni ante el frío.

Cruzaremos las montañas
transpondremos los infiernos,
no habrá barrera en el mundo
para lograr detenernos.

Por la senda de la gloria
marchando con optimismo,
nuestra sangre regaremos
con audacia y heroísmo.

El pasado fue opresión
hoy de lucha es el presente,
el futuro victorioso
se levanta ya en el Frente.

Hasta ayer no más abusos
tuvimos que soportar,
no decir nada ante intrusos
ante verdugos callar.

Hoy las cosas van cambiando
se derrumba el gran Poder,

nueva luz está alumbrando
con andino amanecer.

Porque somos incansables
como las aguas de un río,
ya no más nos detendremos
ante el calor ni ante el frío.

ZAMPOÑA

Cuando escucho de repente
el bramar de tus rugidos,
se aceleran mis latidos
al compás de tu clamor;
siento entonces transformarme
con andino encantamiento,
en un sikus más al viento
redoblando tu esplendor.

Hoy te canto con mis versos
despegando como un ave,
que en mi pecho ya no cabe
de alegría y emoción;

¡fuerza! ¡fuerza! grito entonces
remontándome a las punas
donde se oyen las tuntunas
con su danza en plena acción.

Nadie duerma aún en casa
vamos todos a la fiesta,
Arca e Ira hermosa gesta
con sus voces van a dar;
trece cañas de la vida,
de la muerte de la gloria,
trece cañas nuestra historia
ya se han puesto a iluminar.

Cuando escucho de repente
el bramar de tus rugidos,
se aceleran mis latidos
al compás de tu clamor;
siento entonces transformarme
con andino encantamiento
en un sikus más al viento
redoblando tu esplendor.

NO TE AVERGUENCES HERMANA
PORQUE CERCANO ESTA EL DIA
DE TU TOTAL REDENCION,
NO TE AVERGUENCES HERMANA
DE TU HUMILDE CONDICION.

Pasa la voz a María,
a Rosa, a Juana, a Carmela;
pasa la voz a Manuela,
a Victoria y a Sofía.

Diles que ahora es el día
de acabar con la opresión.

Dedícales mi canción
y diles que estoy con ellas.

Son las mujeres más bellas/ de tu humilde condición

Resúmenes

Bildung und Politische Gewalt in Peru:

Die Nachwirkungen des bewaffneten internen Konflikts (1980 – 2000) auf die Dozenten in der
Region Ayacucho – Peru

Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit bezieht sich auf die Region Ayacucho in Peru. In dieser Region begann der längste bewaffnete interne Konflikt der peruanischen Geschichte, und zwar zwischen einer revolutionären Bürgerbewegung namens Sendero Luminoso (dt.: der Leuchtende Pfad) auf der einen und den bewaffneten Streitkräften mitsamt der Polizei des peruanischen Staates auf der anderen Seite. Wie die einberufene Wahrheitskommission in ihrem Abschlussbericht im Jahr 2003 feststellt, forderte dieser Konflikt 60 Tausend Opfer, darunter 40 Tausend in der Region Ayacucho. Während dieses Konfliktes bedeutete das Leben für die ayacuchanische Bevölkerung – in der Stadt wie auf dem Land – eine andauernde Begegnung mit dem Tod.

Dabei spielte das Bildungssystem in diesem regionalen Kontext eine entscheidende Rolle im Konflikt, und insbesondere die Lehrerinnen und Lehrer wurden während dieser Zeit überwacht, verfolgt, gefoltert und viele auch ermordet. Auf der einen Seite nutzte die Partei des leuchtenden Pfades die Lehrkräfte als Botschafter um ihre Ideologien über die Schulen unter die Menschen zu bringen, auf der anderen Seite erwartete der Staat von ihnen sich der offiziellen Regierung gegenüber loyal zu verhalten. So standen die Lehrerinnen und Lehrer ganz besonders zwischen den Fronten und sahen sich andauernder Bedrohung von beiden Seiten ausgesetzt. Im Hinblick auf diese gewaltvolle Geschichte und konfliktreiche Bildungssituation braucht es ethische und

politische Kriterien für einen verantwortungsvollen Umgang mit der eigenen Geschichte sowohl für die einzelnen Lehrenden als auch für das Bildungssystem als Ganzem.

Forschungsziele

Die vorliegende Arbeit verfolgt das Ziel, die verschiedenartigen Formen der Gewalt, denen die Lehrer während des bewaffneten Konflikts zwischen 1980 und 2000 ausgesetzt waren, zu identifizieren. Daneben soll die vielschichtige und wechselseitige Beeinflussung zwischen Bildung und Gewalt auf Basis der Wahrnehmung und Erinnerung der Lehrer analysiert werden.

Forschungsmethoden

Es handelt sich um eine qualitative Forschungsarbeit, was eine umfassende Analyse der vielfältigen Betroffenheit der Lehrer durch die erlebte Gewalt zulässt. Es wurden biografische Interviews durchgeführt und unter anderem auf Basis der Grounded Theory weitere Daten analysiert und Konzepte geschaffen.

Theoretische Grundannahmen

Johan Galtung (1989) definiert den Konflikt als einen Motor, der eine Reihe neuer Entwicklungen für die Menschheit ermöglicht. Nach Galtung ist der Konflikt dem Menschen eigen und entsteht in der inkompatiblen Begegnung zweier oder mehrerer Personen oder Akteure, die ein bestimmtes Ziel erreichen wollen.

Ausgehend von diesem Konfliktverständnis entwirft Galtung eine Definition der Gewalt, indem er zwischen drei Arten der Gewalt unterscheidet: **Die direkte Gewalt**, welche sowohl sichtbar als auch zeitlich und physisch lokalisierbar ist und sich auf zwei Arten manifestieren kann: körperlich und psychologisch. **Die strukturelle Gewalt**, in der es keinen bestimmaren

Täter gibt. Sie ist zeitlos, strukturell verankert und geht aus vorhandenen Ungleichheiten oder den im Leben fehlenden Möglichkeiten hervor. **Die kulturelle Gewalt** umfasst jene Aspekte einer verwundbaren Gesellschaft, die verwendet werden um die direkte oder strukturelle Gewalt zu legitimieren.

Biografische Analyse der durchgeführten Interviews

Die Analyse basiert auf den Erfahrungsberichten der Lehrkräfte und legt als theoretischen Ansatz die Kategorien der direkten und der kulturellen Gewalt nach Galtung zugrunde. Daneben werden auch die schwerwiegendsten Auswirkungen der Gewalterfahrungen auf die Person untersucht. Dabei handelt es sich um eine individuelle Analyse, bei der abschließend übergeordnete Überlegungen angestellt werden um Ähnlichkeiten und Unterschiede in der Betroffenheit der Lehrer durch die Gewalt zu erkennen. Hierzu werden detaillierte Fallstudien zu sechs Lehrenden dargestellt.

Soziohistorische Analyse der Interviews

16 Lehrerinterviews werden bezüglich ihrer soziohistorischen Elemente in den folgenden Kategorien analysiert: politisches Umfeld, soziales Umfeld, künstlerisches Umfeld, Bildungsumfeld. Dabei wurden alle genannten Umfelder für drei verschiedene Zeiträume untersucht: die Zeiten vor dem bewaffneten Konflikt, während des Konflikts und danach.

Theoriebildung

Auf Basis der durchgeführten Interviews sowie des Studiums der einschlägigen Literatur werden die folgenden Konzepte gebildet:

1. Konzept: Identität und Gewalt der Lehrenden in Ayacucho

Schon in der prähispanischen Epoche, aber auch später, ist die Region Ayacucho durch politische Konflikte geprägt. In ihren Interviews drücken die Lehrer einen gewissen Stolz

bezüglich der gewaltvollen eigenen Geschichte aus. Sie sehen sich selbst als ein rebellisches Volk, das für das einsteht und kämpft, was es für gerecht hält. Im Jahr 1969 beispielsweise konnte die ayacuchanische Bevölkerung mit ihrem Einsatz für eine kostenlose Bildung zeigen, dass auch eine einzelne Region in der Lage ist, für ein nationales Recht zu kämpfen. An diesem Protest waren insbesondere die Schüler und Lehrer der Region beteiligt, und die Erinnerung an diesen Protest hat bis heute eine identitätsstiftende Bedeutung. Durch diese und ähnliche Ereignisse formt sich in Ayacucho eine regionale Identität, die durch die Gewalt geprägt ist. Dabei sind folgende Elemente von Bedeutung:

- Der Stolz des andinen Aufstandes.
- Die Geschichte und die „Heldentaten“ der Region.

2. Konzept: Strukturelle Diskriminierung oder struktureller Rassismus und seine Auswirkungen in der Bildung

Das peruanische Bildungssystem leidet insgesamt unter der Geringschätzung durch genau die Akteure, die es gleichzeitig aufrechterhalten: die Gesellschaft und der Staat. Für das Bildungssystem in den andinen Landesteilen kommt erschwerend hinzu, dass die Ablehnung gegenüber der Andenkultur zu einer doppelten Abwertung des dortigen Bildungssystems führt, und letzten Endes auch zu einer Abwertung der dort tätigen Lehrer. Diese Geringschätzung von Seiten der Regierenden macht eine Begegnung auf Augenhöhe unmöglich und lässt als einzige Alternative den Protest, wodurch eine andauernde Situation der Anspannung und des Konflikts zwischen den Lehrkräften und der Regierung entsteht. So ergibt sich als Element der kulturellen und strukturellen Diskriminierung:

- Das Andine als negatives Element in der Geschichte Perus.

Fazit:

Die durchlebte Gewalt hat in Peru tiefe Spuren hinterlassen. Auch nach Beendigung des bewaffneten Konflikts bleibt eine soziale und politische Spaltung und Radikalisierung mit Blick auf das Erlebte bestehen. So hat insbesondere die Region Ayacucho auch heute noch mit verschiedenen Formen der Gewalt zu kämpfen, wodurch das Leben ihrer Bewohner beeinträchtigt wird.

Auf Basis der geführten Interviews mit den Lehrkräften, weiterer Expertengespräche sowie dem ausführlichen Studium der einschlägigen Literatur können folgende Schlüsse gezogen werden:

1. Aspekte wie soziale Ungleichheit, Armut, Ressourcenknappheit und fehlende Kommunikationsmedien gehörten seit jeher zum Alltag der ayacuchanischen Bevölkerung. Genau diese Umstände begünstigten auch die Entwicklung des bewaffneten Konflikts und sind Ausdruck der *strukturellen Gewalt*, welche die Bevölkerung Ayacuchos permanent betraf. Daneben führte die Diskriminierung des Andinen im Laufe der Geschichte dazu, dass der Konflikt, der ja in erster Linie die andine Bevölkerung betraf, für politische Entscheidungen ohne große Relevanz blieb. Diese Diskriminierung ist Ausdruck der *kulturellen Gewalt*, die in Ayacucho ebenfalls allgegenwärtig ist. Und sie ist Bestandteil des Alltagslebens der Bewohner Ayacuchos genauso wie zahlreiche Morde, Entführungen, Massengräber, Missbrauch der Menschenrechte und Drohungen als Ausdruck der *direkten Gewalt*.
2. Als Folge ihrer Aufstände vor Beginn des bewaffneten Konflikts waren die Lehrer Ayacuchos andauernd politischer Gewalt von Seiten des Staates ausgesetzt. Und in der heißen Phase des Konfliktes waren sie auch der Gewalt durch die Partei des Leuchtenden Pfades ausgesetzt. So

befanden sich die Lehrkräfte während des gesamten bewaffneten Konflikts in einem permanenten Zustand der Bedrohung, erlebten Verfolgung, Folter, Gefangenschaft, und etliche erlitten den Tod.

3. In der Wahrnehmung der Lehrer kommt ihrer Arbeit eine wichtige Stellung zu in Bezug auf sozialen Wandel, Bildung und Kultur in der Region. Gleichzeitig üben sie harsche Kritik an der Bildungspolitik, die zu der eigenen Geschichte schweigt und keinerlei Ansätze bietet, wie das Thema des bewaffneten Konflikts, der eigenen gewaltvollen Geschichte, im Unterricht behandelt werden könne. Erschwerend hinzu kommt das Gesetz der «Apologia al Terrorismo», demzufolge demjenigen Gefängnisstrafe droht, der Verständnis für die Motive der Partei des Leuchtenden Pfades aufbringt. Für die Lehrkräfte kann dies bedeuten, dass sie auf Lebenszeit vom Dienst suspendiert werden. Diese Tatsache erschwert ganz ungemein eine neutrale Betrachtung der eigenen Geschichte.
4. Betrachten wir die Bildungssituation Ayacuchos als Ganze, so lässt sich feststellen, dass sie sich seit Beendigung des bewaffneten Konflikts in Bezug auf ihre Infrastruktur und ein flächendeckendes Angebot verbessert hat. Gleichzeitig wurde sich der Situation der von der Gewalt betroffenen Lehrer nie angenommen – weder von Seiten des Bildungsministeriums noch von Seiten des Gesundheitsministeriums. Weitere Studien sind notwendig, um die Traumata der Lehrer zu untersuchen und konkrete Empfehlungen zu ihrer Unterstützung zu geben.

Abstract

Introduction

For Jelin and Lorenz (2004), long before the dictatorship period a discrepancy between the teaching of official history and the other kinds of history already existed. For the authors, teachers find themselves constrained to either teach the traditional way or teach taking facts and tragic situations into account. From a different perspective it means trading the teaching of the exploits of a country's history for the harshest tragedies suffered in recent years. In some contexts, in which the political situation has been debilitated and divided, things worsen even more, since the allusion to certain moments of the recent past may result unwieldy for some groups of people or for the governments in office at the time. Considering that, the fear of taking on the challenge of teaching a past of violence supposes an uphill struggle for teachers.

In this context of educational complexity, the need arises to establish ethical and political criteria for teachers and the education system facing a past of violence.

This work aspires to make a contribution to the understanding of violence and its consequences among the teachers from Ayacucho. This research process begins with the reflections of teachers resulting from their encounter with the Internal Armed Conflict (CAI as per the Spanish acronym) and the cultural elements that surround the Huamanga province in the region of Ayacucho. The combination of these two elements aims to encourage proposals that help to better understand the Internal Armed Conflict (CAI) from the teachers' reflections. These reflections may promote, from the teachers' standpoint, the improvement of policies developed in the country in order to deal with post-conflict situations.

Problem Approach

This work is a part of the studies that are being carried out around the issue of the

violence experienced in Peru during the Internal Armed Conflict (CAI). The research issue focuses on the recognition of the different forms of violence that affected teachers during the Internal Armed Conflict (CAI). Understanding the experiences of teachers during the Internal Armed Conflict (CAI) is relevant considering that the Truth Commission has a report that contemplates the need to introduce changes into the education system.

The Peruvian Communist Party Sendero Luminoso (PCP SL as per the Spanish acronym) understood long before the beginning of the Internal Armed Conflict (CAI) the key role of teachers. Thus, a great deal of strategies centered on ways to initiate a positive contact in order to recruit them for their cause, and then, when the situation became more complex due to social repudiation, they engaged in intimidating actions.

Objectives of the Research

The general goal of the research focuses on identifying the different forms of violence that affected the teachers from the Ayacucho region during the Internal Armed Conflict (CAI) in Peru from 1980 to 2000; where as the specific goals focus on describing the political violence that affected teachers, on identifying perceptions about social and political changes, and lastly, on describing the changes and consequences on the education setting of teachers.

Research Methodology

This work revolves around the qualitative paradigm because it allows for a comprehensive analysis of the consequences of violence among teachers. The first element is biographic, and a package of semi-structured interviews was developed for that purpose. Another element is the Grounded Theory, which is a part of data analysis and creation of concepts. A series of interpretations arise from these two elements.

Theoretical Assumptions

The understanding of violence as a concept has been a part of the analyses of several authors as well. Understanding violence in Latin America begins with understanding part of its history, and besides, with understanding the current socioeconomic configuration. The main concepts for the elaboration of the research are presented above.

Conflict and Violence.

Galtung (1969), states a new concept of peace that exists within the bounds of a positive concept. In this perspective the concept of peace as a desired state in which there is social justice is addressed; as well as the fact that every study on peace has conflict as its background.

Galtung himself (1989) defines conflict as a motor that facilitates a series of new conditions for human beings. Conflict is, therefore, innate in human beings and originates in the incompatible encounter between two or more people or actors, to achieve a specific end.

Starting from the analysis of conflict, Galtung creates a proposal on the concepts of violence, classifying it into three types. **Direct violence**, which refers to visible violence with a temporal and physical placement. Direct violence may have two types of manifestations: physical or psychological. **Structural violence**, in which there is no definite factor because it transcends temporal spaces since it is incorporated into the structure and is presented as a part of inequality or as the lack of life opportunities. **Cultural violence** is defined as any aspect of a culture capable of being used to legitimize direct or structural violence.

Internal Armed Conflict in Peru

Ayacucho has always been one of the most abandoned regions stricken by inequality and

centralism. With the emergence of the Peruvian Communist Party Sendero Luminoso (PCP SL) appears a path of violence that left the region devastated and with truly serious social and political divisions.

Sendero Luminoso laid down as its revolution precept the Chinese strategy of Mao, which centered on establishing a process that went from the country to the city; and as a different element, the destruction of the structures of organizations and their replacement. This process would be carried out in phases, one of them being the guerrilla war, which later, invigorated by social support would derive in a clash of direct war.

The contexts in which the violence of the conflict progresses are aided by historical, political, social, and economic reasons. One of them is a deep economic crisis in which one of the most affected zones were the Andean regions. Another reason was the debasement of the conflict and the low level of attention given by the State. Ayacucho was the region that saw around 40 thousand dead out of the 60 thousand contemplated by the Truth Commission in their Final Report.

Truth and Reconciliation Commission

The Truth and Reconciliation Commission (CVR as per the Spanish acronym), created in 2001 during the interim government of president Valentín Paniagua, was in charge of writing a report on the situation of the violence experienced between the 80's and the year 2000 in Peru. The final report of the CVR is an extensive document featuring 9 Volumes, each one divided in sections. Along the progression of each section there is a detailed explanation of everything the conflict represented, and the parties involved in it. From the relevant aspects of the report, for the purposes of this study, we can find:

The education system according to the CVR. For the CVR the education system was an

important element in the development of the Internal Armed Conflict since it worked as a means for the diffusion of the ideology and for the recruitment of new activists. The education system in Ayacucho was fundamentally managed by Sendero Luminoso as most of them had been educated at the University of San Cristóbal in Huamanga. Another reason was the positioning of the members of Sendero as heads of the teachers' unions.

Sendero Luminoso for the CVR. After profound analysis, the CVR assumes that the main responsible for violence during the CAI was the PCP SL and that the second responsible was the Peruvian State. The CVR (2003) indicates that top party officers centered their effort on the transmission of their ideology, in college classrooms of the University of Ayacucho first, and then in other universities and schools. The PCP SL developed a pedagogic project centered on what would be later called the Gonzalo Thought. In order to reach the society, Sendero created the generated organizations, which are organizations made up by them with the aim to get social approval and to be close to social decisions.

Level 1. Analysis of Interviews: Biographic Contribution of Teachers

The cited cases are descriptions that try to reflect the biographies of teachers from narrations of teachers' direct experiences, and starting from that point, some analysis categories interrelate. For the development of this part of the study a selection of teachers that fulfill certain conditions has been made. These descriptions are written with the own words of teachers. The narration is constructed according to the *relation of experiences* in the categories of *direct violence, cultural violence, and the impact of violence in people*.

The description of cases has been performed individually. At the end there is an overall reflection with the purpose of determining similarities and differences in the consequences of violence upon teachers. To do so, the case studies of six teachers are presented.

The first case is a sample of the analysis performed on the teachers' relation; a teacher who currently works as a professor in a teachers' college with 37 years of experience. In one part of the interview, after relating how his life was before the CAI, he gives his perception on the role of the PCP SL in the violence situations he underwent.

At first, they were really identified with it, there was a huge enthusiasm to work for the revolution. Then they left for the villages and began to kill the local political bosses. That turned into a witch-hunt at a personal level. If the leader didn't like someone, he would kill them. Not just that but also the desire to get more properties more easily by killing the owner and stealing them. (Teacher 1, personal communication, February 4th, 2015)

The stand assumed by this teacher on the role of Sendero Luminoso is one of repudiation. He assumes that at the beginning there was a positive and supportive social feeling and that later when leaders and country people began to be assassinated he started to feel fear and then repudiation of the forms of violence they were experiencing.

For this teacher, the situation in Ayacucho is something that has a deeper background. He judges that groups like the PCP SL also make part of a structural violence that has its own goals and that use people to fulfill them.

Level 2. Sociohistorical Analysis of the Teachers' Relation

This part consists of an analysis of the interviews to sixteen teachers. This analysis was established under sociohistorical construction criteria included into the categories of *Political Environment, Social Environment, and Artistic Environment and Education*. Subcategories were represented by each one of the environments at the times before, during and after the CAI.

Political Situation.

Before the CAI. Before the events of Chuschi which originated the CAI, diverse actions that

preceded the beginning of the violence period occurred. One of the conflicts took place “*In Huanta in 1969 the State declared that children who had unsatisfactory grades would be denied free education; people started to react (...)*” (Teacher 14, personal communication, August 13th, 2016). Besides the initiatives of Abimael Guzmán regarding the reconstruction of the Peruvian Communist Party, which later had the support of teachers and staff from the University of San Cristóbal in Huamanga (UNSCH), in 1970 the Peruvian Communist Party Sendero Luminoso (PCP SL) comes to existence. An activism that charged the environment with socialist ideals was originated in Ayacucho.

During the CAI. Since 1982 police forces have not been capable of taming and reducing the advances of the PCP SL in their first violent attack during the elections. Later, the deployment of the Armed Forces (FFAA as per the Spanish acronym) to support the violence solution that was unfolding in Ayacucho marked the beginning of a genocide that lasted more than 20 years. The so-called “Forced Disappearances” began, detentions carried out directly by the military upon suspects or in large groups, called “levas” (levies).

We were subject to everything, there was a curfew and we had to stay home and protect our families; we often lost control because if someone was missing, that was a real problem, and it was common to hear on the news that somebody had disappeared, and so on; teachers have had many problems because they’ve worked in the countryside and they’ve had many problems in those places. (Teacher 8, personal communication, February 3rd, 2015)

The situation in the countryside was similar for teachers. People were constantly afraid. It was thought that teachers were the bastion of the PCP SL and that is the reason both the military and police officers mistrusted them, to the point of assuming that every teacher was a terrorist. Many teachers supported the PCP SL without real conviction while others did it because of threats.

After the CAI. During the period of violence Ayacucho had population decrease mainly due to violence and immigration. These men and women, who were mainly country people who spoke Quechua, went to live to places that were not meant to be inhabited, and thus they had to suffer the lack of the main basic public services. For the teachers from the Ayacucho region, the post-conflict situation was, for the most part, the same as for all the people who decided to stay.

Social Situation.

Before. *Before the CAI*, Huamanga was a small college town. Life before the years of the CAI was very calm and peaceful, “at that time peace and calm prevailed, one could roam during the day or very late at night, not to mention that the urban population was very small in Ayacucho” (Teacher 8, personal communication, February 3rd, 2015). Another regional feature of Ayacucho is its intense religious life, the great variety of festivals and tourism which before the CAI was an important element for the local economy. While previous years were marked by conflicts against landowners, it is true that social life saw a radical change with the emergence of Sendero Luminoso.

During. Social life change occurred in Huamanga as the capital, but it occurred as well in the other major towns of Ayacucho like Huanta, and in many communities where the CAI was radical. Ayacucho was struck by both the violence of the PCP SL and the violence of the military. A situation reported by the Rural Education Services (Servicios Educativos Rurales), Maquera (2009) about what happened is that “*most communities were left leaderless due to assassination (247), disappearance (48) and displacement (797) of their communal authorities. Ayacucho saw a large number of forced displacements as well: 52,528 dwellers were displaced from their home towns*” (p. 4). Teachers used to live within this context. Through these interviews they imply diverse situations that verge on death and despair.

After. The official end of the CAI took place in year 2000. By then, sociopolitical life had been restored in several observable aspects like commerce; there are, however, many direct aspects that are related to political violence. One of them is the population decrease which in addition had impact on agricultural production, the main productive source of the region.

There are other aspects that could be linked to the armed conflict. One of them is the high consumption of alcohol in the region, violence towards women, delinquency, gangs, and other forms of violence that exist in this Andean region.

Art and its connection with education and the conflict.

Artistic expressions portray different faces of the violence experienced. In that sense, Ayacucho is a region that boasts to have many artistic manifestations in which they transcend, and their value is closely related to its history. Many teachers have been able to give expression to aspects of social life and education through art. For example, the song written by one teacher, *La Flor de la Retama* (broom flower) reflects the immoderate strength the State used through its armed forces against students and country people who were protesting in favor of a fair cause.

For teachers, art represented a means of protest “*And throughout history, it has always been done; whenever there’s a demonstration people always look for a way to draw the attention, and there’s no better way to do it like searching for colors, shapes, outfits, don’t you think?*” (Teacher 15, personal communication, October 7th, 2016). This is how artistic expressions may bear messages that directly reach people. Art is capable of implanting concepts in people and establish judgments or ethical conflicts that may facilitate the generation of changes.

Factual Theories about Violence

During the armed conflict in Ayacucho, teachers were individuals harmed by violence, to the extent of their duty with individuals who were victims of that violence. After analyzing the interviews of the case studies, the need arises to pinpoint the particulars of the armed conflict in Ayacucho, considering as relevant the introduction of two concepts that may help understand violence from educational processes.

Concept 1: Identity and Violence in Teachers from the Region of Ayacucho.

Since pre-Columbian times the inhabitants of Ayacucho had a historical vein which sets it as a region charged with political conflicts. Since 1969 with the protests about the free condition of education they had shown that even as a unique region they could fight for a national right, and then with the formative focus of left-winged parties they decided to initiate a conflict. Thus, in Ayacucho some elements appear which create an identity marked by violence. These elements are:

Violence Teaching. The creation and appropriation of the song La Flor de la Retama (Broom Flower) as a cultural symbol of protest recreated a highly important cultural component in the process of the CAI. Later, police officers and the military would link this song to the PCP SL and it became a forbidden song. By establishing a link to the past through songs, literature, theatre, painting and other artistic forms, a memory of the experiences lived was formed. Lastly, a space that revalues the capacity of protest of the people from Ayacucho is created with cultural elements that produce a revolutionary and strong identity among the people from Ayacucho.

The Andean rebellion usness pride. One of the features of the colonization process was a disdainful attitude towards the Andean essence. The Andean man learned to hide the features of his culture by trying to integrate his own elements into those of Spaniards. The Andean silence

became a resistance element and was used to hide part of the rebelliousness amidst an environment of oppression. This shows how the racism rooted since the arrival of the Spaniards is still common. The armed conflict in Peru demonstrated so and it is manifested in other ways with a different image towards indigenous people. Ossio (1990) expressed this with regard to the perception of indigenous people: *“it lays on cultural and racial discrimination inherited from the colonial period”* (p 164).

History and heroic facts of the region. Throughout history, Ayacucho has had heroic moments which have been well represented in different ways. One of the last heroines from the region is young Edith Lagos, PCP SL activist, and along with her other symbol-people came to life who, on the contrary, portrayed the idea of struggle against the violence of the PCP SL and the armed forces.

Concept 2: Structural Discrimination or the Racism of Structures and its Consequences on Education.

For the case of this study, it is asserted that the Peruvian, and above all the Andean education system, has suffered repudiation from the structures that support it. This way, the combination of repudiation of the Andean essence has converged into a greater repudiation of the education system, and within it, of teachers, emphasizing the loss of value of teachers' wages and the decrease in the budget allocated to this sector. These circumstances have created a constant situation of crisis between teachers and the government. Teachers have protested and, in view of that, the State has labeled them as subversive and terrorists, using to this end the media and certain sectors of society that express discriminatory messages.

The Andean character seen as something negative throughout the history of Peru. In economic and social life, indigenous people have traditionally occupied spots of abandonment

and rejection stemming from a process of destruction of the Andean culture with the arrival of the Spaniards during the colonial period. Nowadays, this situation of cultural and ethnic repudiation of the Andean essence reflects a complex cultural system; on one side, all Peruvians assume the historical Andean benchmark as the greatest wealth of their history. However, when this is taken to the social level, many of the forms and manifestations of cultural, political, and social poverty are portrayed by the indigenous peoples. Regarding teachers, while most of the teachers interviewed speak Quechua, they express their proximity to the Andean world and the Quechuan values.

They do not assume this to the point of defining themselves as indigenous people. Given that, one can assert that part of this discrimination is accepted for indigenous people who work in the countryside, and who once they assume their condition of teachers they relinquish their indigenous part.

Conclusions

The violence experienced in Peru created deep divisions in the life of the country. After the armed conflict the social and political situation has degenerated into a division and radicalism around the experiences undergone. Therefore, the region of Ayacucho, one of the most struck by political violence is currently struggling against diverse forms of violence that affect the life of its people. In this context, and after analyzing the interviews held as a part of the fieldwork, talking to experts, and performing a theoretical addressment on the subject and on the armed conflict in Peru, we can draw the following conclusions:

1. Aspects such as inequality, poverty, lack of resources and means of communication: have always been life conditions for the people from Ayacucho, and the sources that originated the

Armed Conflict. Taking that into account, we can assert that the structural violence experienced in Ayacucho has been a permanent situation which affected its people. Likewise, discrimination against the Andean essence throughout history, has rendered the consequences of the conflict irrelevant for the making of political decisions.

This discrimination is a part of cultural violence. Daily violence in the life of the people from Ayacucho included as well, the number of homicides, the people who disappeared, mass graves, human rights violations, threats, and many other forms as a representation of direct violence.

2. Teachers in Ayacucho were permanently mistreated with political violence by the State due to the unfolding of demonstrations before the conflict. In a certain moment violence was also exerted by the PCP Sendero Luminoso. These situations exposed teachers to situations of death, persecution, incarceration, torture, and permanent threat during the period the conflict lasted.
3. The perception of teachers about social, educational, and cultural changes in the life of the people from Ayacucho are proof that they consider their work important, and make a clear criticism of educational policies, and perceive the social repudiation of the initiative to assume the education issue in the classroom. In the perception related to culture and education, they express that the Department of Education has not had a defined policy on how to handle the armed conflict. This enhances the persecution that still exists towards anyone who promotes any kind of “violence speech”, which is punished with jail, and in the case of teachers it may even lead to the end of their teaching career.
4. The education in Ayacucho has currently improved regarding the focus on education, coverage, infrastructure, and other aspects; however, the situation of teachers stricken by

violence has not been met by the State yet through the appropriate organizations: The Health Department and the Education Department. Therefore, performing a deeper study on the consequences of the conflict among teachers is deemed important.